

EGYETEMI BÖLCSESZDOKTORI ÉRTEKEZÉS

KÖZÉPISKOLAI KOLLÉGISTÁK  
ERKÖLCSI ITÉLETEI ÉS SZEMÉLYKÖZI  
KAPCSOLATAI

Irta: Koczás Imre

S Z E G E D

1977.

# T A R T A L O M

	oldal
BEVEZETÉS . . . . .	1
A probléma vizsgálatának elméleti és metodikai kiindulópontjai . . . . .	5
I. A VIZSGÁLT KÖZÖSSÉG EMPIRIKUS JELLEMZÉSE . . . . .	15
II. A MAGATARTÁS ERKÖLCSI ÖSSZETEVŐI ÉS SAJÁTOSSÁGAI . . . . .	20
III. AZ ERKÖLCSI ITÉLETEK MOTIVUMAI . . . . .	26
1. A vizsgálat menete . . . . .	26
2. A vizsgálat előkészítése . . . . .	27
3. Az eredmények értékelési módja . . . . .	30
4. A rangsorok összehasonlítása a "hivatalos" rangsorolással . . . . .	34
5/a. Az I. sz. felvételi lap indoklási részében használt erkölcsi fogalmak előfordulási számuk szerint . . . . .	38
5/b. Az I. sz. felvételi lap indoklási részében használt erkölcsi fogalmak tartalmuk szerint . . . . .	46
6. A tanulók erkölcsi ítéleteinek néhány sajátossága . . . . .	55



II. sz. felvételi lap alapján összeállított rangsor . . . . .	69
I.-II. sz. felvételi lapon kapott helyezési számok /rangsor/ összehasonlítása . . . . .	71
IV. A TÁRSASKAPCSOLATOK ERKÖLCSI TÉNYEZŐI . . .	74
Az adatok feldolgozási módja . . . . .	78
Az adatok elemzése . . . . .	78
Az önismeret és emberismeret szintje a vizsgált elsődleges közösségekben. . . . .	97
A közvélemény mint személyiségformáló tényező . . . . .	113
ÖSSZEFOGLALÁS . . . . .	119
MELLÉKLETEK . . . . .	124
IRODALOM . . . . .	153

## B E V E Z E T É S

A középiskolai kollégiumi nevelés fő feladatait, mind a hivatalos utmutatók, mind a szakirodalom abban jelölik meg, hogy a kollégium a maga sajátos eszközeivel, lehetőségeinek számbavételével, ezek tervszerű mozgósításával segítse, támogassa és egészítse ki az iskolában folyó nevelő-  
-oktató munkát. E két intézménynek együttesen kell elérnie, illetőleg együttesen kell hozzájárulnia a falaik közül kikerülő fiatalok testi, értelmi, esztétikai, erkölcsi fejlődéséhez, s mindezek szintéziseként a tudományos világnézetük kialakulásához.

Társadalmunk közösségi értékrendszerének megismer-tetése és elfogadtatása alapvető nevelési feladat. A közép-iskolás kor életkori sajátosságait figyelembevéve a problémának kiemelt jelentőséget kell tulajdonítani.

A kollégiumi nevelőmunka igen sokrétű, át kell hogy fogja a tanuló életének egészét. Talán ezzel magyarázható az olyan szemlélet, mely a befektetett munka mennyiségén és az alkalmazott nevelési eszközök számán gondolja mérni a nevelőmunka eredményességét. Ez a szemlélet nem cél, hanem eszközrendszerben gondolkodik. Ez viszont nem segítője, kiegészítője az iskolai munkának, hanem legtöbb esetben kerékkötője.

A középiskolai tanulóktervszerű nevelésének programja /1965/ - Nevelési Terv - alkalmazásával kapcsolatos tapasztalataink is arra figyelmeztetnek, hogy a nevelőmunka lehetőségeit a mindennapi gyakorlat kellően nem aknázza ki. "... csak a közösségi nevelés bevált módszereinek számbavétele és a tisztázott elvek talaján történő kísérletezések útján várható a közösségi nevelés eddiginél átfogóbb és hatékonyabb kibontakozása." /Állásfoglalás....1964/

A közösségalkotás új és új vonásaira nemcsak a mindennapi pedagógiai gyakorlat és az elmélet gazdagodása figyelmeztet, hanem azok a társadalmi elvárások, amelyek az ifjúsági törvényben nyertek többek között megfogalmazást. Egyébként ugyanezen probléma időszerűségét bizonyítja az iskolai demokrácia, az önkormányzási gondok, a tanár-diák viszony napirenden tartása is.

A társadalmi elvárásokat a valóságos helyzet elemzése alapján az utóbbi években hazánkban napvilágot látott nevelésügyi dokumentumok is bizonyítják. E dokumentumokban kiemelt figyelmet kap a személyiségfejlesztés. /Utmutató... 1975/

A szakirodalom hangsúlyozza, hogy az erkölcsi magatartás fejlesztése elképzelhetetlen a tanulói közvélemény tervszerű fejlesztése, az interperszonális kapcsolatok elemzése és értékelése nélkül. /Szvéték 1971, Daroczy 1970. Kalmár-Lendvainé 1975./

Az V. Nevelésügyi Kongresszus ajánlásaiban olvashatjuk, hogy a szocialista nevelés megvalósításáról csak akkor beszélhetünk, ha a tanulói közösségek belső életében ugyanazok az erők érvényesülnek, amelyek társadalmunk fejlődésének alapvető hajtóerői. További feltétel a tanulói közösségek alkalmassá tétele a szocialista demokratizmus gyakorlására és e kereten belül az önkormányzás képességének kialakulása, állandó fejlesztése.

"Az állami oktatás helyzetéről..." /1972/ hozott határozat megállapítja:

"... a közösségi nevelés nehezen fejlődik."

"A tanulmányaikat befejező fiatalok egy része... nem képes azonosulni nagy társadalmi céljainkkal."



"Az iskolának... a szocialista magatartás erkölcsi elveinek ... a tanulói közösségeken belüli gyakorlásával kell elindítania a felnövekvő nemzedék tagjait a szocialista emberre válás útján."

Mindezekből kitűnik, hogy a nevelés eredményességének fokozása társadalmi érdek, ez pedig csak úgy érhető el, ha időről időre megvizsgáljuk munkánk eredményeit, módszereink, eszközeink hatékonyságát. A nevelés komplex folyamat és eredményeinek mérései, módszerei szinte összehasonlíthatatlanul kidolgozatlanabbak mint az oktatásé, bár a nevelési eredményvizsgálatok irodalma egyre bővül. Viszont a tapasztalatok növekedésével nem egyenes arányban terjed a nevelés művelői között ez az irodalom. Ez azért elgondolkodtató, mert elsősorban a nevelőnek kell világosan látni, hogy nem csupán értelmes fiatalokat, hanem társadalmunk célkitűzéseit, a társadalom fejlődését szolgáló, magas erkölcsiséggel rendelkező személyiségekre van szüksége társadalmunknak. Ezért, ha a nevelés eredményességét kívánjuk vizsgálni, akkor a tanulók egész személyiségét és közössége teljes képét kell vizsgálatunk tárgyává tenni.

A fent idézett dokumentum egyértelműen leszögezi, hogy "A pedagógiai - pszichológiai kutatás elsőrendű feladata a közvetlen iskolai oktató-nevelőmunka aktuális problémáinak vizsgálata és megoldásuk segítése".

Témaválasztásunkkal ezen feladat megoldásában kívánunk szerény részt vállalni.

A téma kifejtésére többoldalu vizsgálat elvégzését tartottuk célszerűnek. Az a megfontolás vezetett erre az elhatározásra, hogy a téma kifejtésének színvonalasabb tétele megkívánja a többszálú tájékozódást.

Ezért tűzzük magunk elé az alábbi feladatok megoldását:

- a vizsgált közösség empirikus jellemzése, mint kiindulási alap,
- a magatartás erkölcsi összetevői és sajátosságai,
- az erkölcsi ítéletek motivumai,
- a társaskapcsolatok erkölcsi tényezői,
- záró következtetések.

## A PROBLÉMA VIZSGÁLATÁNAK ELMÉLETI ÉS METODIKAI KIINDULÓPONTJAI

Az ember mint társadalmi lény, életfeltételeinek döntő többségét maga hozza létre - főleg ebben különbözik más élő szervezetektől. A marxizmus arra tanít, hogy az ember életfeltételei nem mások, mint élettevékenységének külső, vele dologilag szembenálló objektumai, s egyben az "emberi lényegi erők", azaz készségei, képességei, tapasztalatai, röviden: az élettevékenység belső szubjektív feltételei. A tevékeny ember tehát nemcsak a külső világot formálja, humanizálja, hanem a folyamatban /tevékenységben/ önmagát is megváltoztatja. /Marx-Engels Művei, 1960/ Ezért ha az emberi erkölcsi tudat és magatartás kérdésénél túl-  
utra nem akarunk jutni, akkor a világot és önmagát átalakító emberből kell kiindulni. E koncepciót a pszichológiában eddig legmegalapozottabban és legkövetkezetesebben Sz.L. Rubinstein professzor vitte keresztül. /Rubinstein, Sz, L, 1964/ Szerinte: "nem lehet felépíteni sem az ember pszichikai sajátosságairól szóló tanítást a személyiségtől elszakítva, sem a pszichikai tevékenységről, a pszichikus folyamatok lefolyásának törvényszerűségeiről szóló tanítást, figyelembe nem véve ezeknek függését a személyiség pszichikus sajátosságaitól." /Rubinstein, Sz, L, 1955/

Rubinstein felfogásában a személyiség tulajdonságai, jegyei olyan képességek, amelyek alapján az ember meghatározott ingerekre, hatásokra az eddigiek folyamán már általánosított tevékenységgel válaszol. Ezek a képességek nem velünk születtek - hanem az egyén veleszületett biológiai-ideg alkatára épülően - a környezet ingerei hatására



megismétlődő pszichikus folyamatok során alakulnak és szilárdulnak meg, mint eredmények. Az egyén fejlődése során egységgé állnak össze /integrálódnak/, s a további külső hatásokra az egységnek megfelelően reagálnak. A külső hatások tehát a belsőn átszűrődve válnak tevékenységgé és tulajdonsággá. Ez a magyarázata, hogy ugyanarra a külső hatásra az egyes emberek igen különbözően reagálnak.

Ez a pszichológiai meghatározás a személyiségnek csak a vázát, filozófiai értelemben vett formáját adja meg, de a tartalomra nem utal. A pedagógiai pszichológiában pedig kiemelt jelentőséggel bír a tartalom. Milyen a személyiség viszonya az emberekhez, a közösséghez, a társadalomhoz, önmagához stb. A pedagógiai pszichológia ebben a kérdésben a filozófiától és a neveléstudománytól kapja meg a szükséges segítséget.

"Az emberi lényeg nem valami egyes egyénben lakozó elvontság. Az emberi lényeg a maga valóságában a társadalmi viszonyok összessége." /Marx-Engels Művei. 1960/

Az ember azonban a társadalmi viszonyoknak nem egyszerű hordozója, mert belső világa a külső világ transzformációja, viszont a belső világ lényegét a társadalmi viszonyokban kell keresni. A marxizmustól idegen a társadalom elvonatkoztatása és rögzítése az egyénnel szemben, gondolván, hogy az egyén nem egyéb, mint elvonatkoztatott társadalmiasság.

Az ember tőle függetlenül születik bele egy társadalmi környezetbe. A társadalmi lét tehát adott. A társadalmi tudat az adott viszonyok tükröződése. Az egyéni tudatban a társadalmi és egyéni lét és a társadalmi és egyéni tudat tükröződik. A társadalom viszonyai nem elvont viszonyok,

nem az emberektől független, ezeket a viszonyokat az emberek munkája termeli. A sokféle viszonyt az ember egyedi élete során belső erőivé teszi. /Tudásává, meggyőződésévé, képességeivé, szokásaivá, viselkedés és magatartás formáivá./ Ezek a belső erők integrálódnak, s a későbbiekben bizonyos elsőbbséget nyernek e külső hatásokkal szemben. Vagyis az újabb külső hatások mintegy prizmán megtörnek, átalakulnak. Az integrálódás egyedi, s egysége a személyiség lényege.

Az ember személyiséggé csak mint konkrét közösség tagja válhat. Ugy, hogy egyrészt azonosul a közösséggel /belső erőivé teszi általános vonásait/, másrészt egyedi vonásaival el is különül /kibontakoztatja egyéniségét, ami viszont a közösség színét, sokrétűségét és gazdagságát biztosítja/. Az egyén sokszínűségét, gazdagságát a személyiség jegyek tartalmi oldala adja, melyeknek meghatározott alkotóelemei az egyén individuális társadalmi létével függenek össze. Konkrétabban, az egyén gyakorlati tevékenysége és társadalmilag determinált szükségletei. A fejlődéslélektan életszakaszokra bontottan kimutatja a szakaszokra legjellemzőbb tevékenységi formákat. A vizsgált életkorban - 14-18 év - legfontosabb tevékenységi forma a tanulás, melyen keresztül alakulnak ki a személyiség belső erői. /Ha nemcsak az ismeretek elsajátítására gondolunk akkor értelmezzük helyesen a tanulást./ Ezek a belső erők az individuum létéhez tartozó, s azt meghatározó elemek elválaszthatatlanul együvé tartoznak az egyéni tudattal, mely ebben a vonatkozásban nem más, mint az egyén lelki élete az aktuális életszakaszban. Mint tartalmi elemet mindig számításba kell venni: az egyén összes ismereteit /csak rá jellemző tarta-



lommal, terjedelemmel, mélységgel, asszociációkkal/, meggyőződését, világnézetét, erkölcsiségét, a dinamikus sztereotípiák tudati alapjait, pszichés sajátosságait, jellemét, önértékelését, kommunikációs eszközeit. Természetesen ehhez még számításba kell venni a nem tudatos, de létező és minduntalan ható tendenciákat. Ezek az elemek csak a maguk koo- és szubkoordinációjukban válnak a személyiséget meghatározó jellemzőkké.

Az eddigiekben igyekeztünk bizonyítani - a széleskörű irodalom és több éves gyakorlat alapján - hogy a személyiség csak teljes élettörténete, környezete és egész struktúrája feltárásával ismerhető meg, és csakis így fejleszthető a kívánt irányba.

Ezen megállapításokat azért tartottuk szükségesnek, hogy a vizsgálódásunk tárgyaként megjelölt területre való összpontosítás, tartalmilag és metodikailag sem kívánja megbontani ezt az egységet.

Az ember születésének pillanatától igen bonyolult hatásrendszerek között él és fejlődik. A személyiség megismerése és fejlesztése érdekében egyik legfontosabb feladat annak a hatásrendszernek a megragadása, mely a személyiséget éri. A céltudatos és spontán hatások rendszerével a mindennapos pedagógiai gyakorlat többé-kevésbé számol /különböző szintű nevelési tervek és programok/, de alig számottevő az érdeklődés ezek eredményei iránt /neveltségi szint egyéni és közösségi vonatkozásban/. Ez a tény egyben azt is jelzi, hogy ismeretlenek azok a viszonyok, kapcsolatok, melyek a különböző hatásokat a személyiséghez közvetítik /erősítve vagy gyengítve azt/. A nevelés egyes folyamatát - s ezen belül a személyiség megismerését - csak elméletben lehet

szétválasztani közösségi és egyéni tényezőkre. A gyakorlat ezt anélkül nem teheti meg, hogy a személyiség megismerésében és fejlesztésében súlyos hibát ne kövessen el.

További fejtegetések helyett Hiebsch és Vorwerg kommunikációs képlete<sup>+</sup> alapján egy bővített modelt állítunk fel annak érzékeltetésére, hogy egy-egy hatás vagy hatásrendszer milyen bonyolult összefüggések útján válik vagy válhat a személyiség belső erőivé. Tesszük ezt abból a megfontolásból kiindulva, hogy a személyiség megismerési tényezőinek számbavétele során, mint alapvető viszonyokkal, okokkal számolhassunk.

Modelünkbe a következő tényezőket vesszük fel:

Sz.	eszményi személyiség	
K.	" közösség	kiinduló hatás és mint pedagógiai cél
Sz. <sup>!</sup>	a személyiség képe önmagáról	
K. <sup>!</sup>	a közösség " "	auto képek
Sz. <sup>"</sup>	a közösség képe a személyiségről	
K. <sup>"</sup>	a személyiség képe a közösségről	hetero képek
Sz. <sup>a</sup>	a személyiség aktuális képe	
K. <sup>a</sup>	a közösség aktuális képe	objektív képek

Sz. az az eszményi személyiség - mely felé a pszichológia segíti a nevelés egységes és megbonthatatlan folyamatát - amely formailag és tartalmilag társadalmunkhoz és az adott életkorhoz adekváultan körülhatárolt. Vizsgálódásunk szempontjából azonban feltétlenül számításba kell

---

+ Hans Hiebsch - Manfred Vorwerg: Bevezetés a marxista szociálpszichológiába. Kossuth K. 1967. 294. 1.

A szerzők a fenti munkájukban "Ami a kommunikációt könnyíti és ami nehezíti" alcim alatt állítják fel hivatkozott képletüket azzal a céllal, hogy érthetővé tegyék milyen szerepe van a kommunikációban a másokról és önmagunkról alkotott képnek. Képletükben csak két kommunikációs partnert / A B / vettek fel.

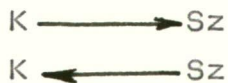
venni, hogy a tanulói személyiség átszűrő, mérlegelő, egyre jobban integráló, önmagát megismerő, helyes önértékelést adó jellege a serdülőkortól kezdve egyre szembetűnőbb és mint lényeges személyiség alakító tényező döntő súllyal lép be. Ez a tény az eszményi személyiség szerepét nagyban növeli.

K. az eszményi közösség formai és tartalmi meghatározottságáról azt mondhatjuk el, mint a személyiségről, azzal a lényeges megjegyzéssel, hogy nevelő közösségről lévén szó, ebben a tényezőben vesszük számításba a felnőtt, szakképzett nevelőt is. /Modelünkét nem kívánjuk azzal is bonyolítani, hogy külön tényezőként szerepeltessük a nevelőt, auto és hetero képpel együtt./

Sz.<sup>!</sup> K.<sup>!</sup> Sz.<sup>''</sup> K.<sup>''</sup> az auto és hetero képek önmagukban tévuttra vihetik a vizsgálatot is, főleg a serdülő személyiséget és közösségét. Viszont az életkori sajátosság miatt jelentőségük igen nagy, mint erre az Sz.-nél már utaltunk. Az aktuális képpel összevetve lényeges adatokkal segítheti a megismerést.

Sz.<sup>a</sup> feltárása a legfontosabb /nevelői célzattal/, mely elképzelhetetlen a K.<sup>a</sup> részletes és alapos ismerete nélkül.

Kiindulásul vegyük mint alaphelyzetet, hogy az eszményi közösség /K/ hat az eszményi személyiségre /Sz./ és természetes az utóbbi visszahat az előbbire



Felületes szemlélet esetén a viszony illetve a hatás igen egyszerű, probléma mentes. Viszont ez az eszményi



viszony még határesetben sem fordulhat elő, mert minden hatás a K és Sz részéről az autoképekből /  $K'$   $Sz'$  / indul ki. Vagyis a közösség autoképében - ez felfogható mint a közösség közvéleménye - hat, vagy igyekszik hatni az általa körvonalazott személyiségre, tehát a személyiség hetero képre /  $Sz''$  /. A személyiség pedig saját autoképében reagál vissza az általa véleményezett közösségre.

$$\begin{array}{l} K \text{ mint } K' \longrightarrow Sz''\text{-re} \\ Sz \text{ mint } Sz' \longrightarrow K''\text{-ra} \end{array}$$

Modelünknel alapvetően számításba kell venni, hogy a  $Sz'$   $K'$  és  $Sz''$   $K''$  valószínű, hogy nem objektív /ennek mértékét a  $Sz^a$   $K^a$  mutatja meg/. Az is könnyen belátható, hogy az  $Sz''$   $K''$  a másiknak a függvénye.

$$\begin{array}{l} Sz'' \text{ K-nak, ill. } K'\text{-nek a függvénye} \\ K'' \text{ Sz-nek, ill. } Sz'\text{-nek a függvénye} \end{array}$$

Az auto és heteroképek pedig függvényei az aktuális képeknek /bizonyos tekintetben az eszményi képnek is/. Egyenlőre ezt az összefüggést nem vesszük figyelembe. /A gyakorlatban is leginkább elmarad./ Ebben az esetben az Sz és Sz , valamint a K és K között a kapcsolat minimális, tehát a hatásrendszer sem lehet eredményes. Ebben az esetben adva van a talaj az autokrata vezetés - nyílt vagy rejtett - gyakorlatának alátámasztására.

Miután feltétlenül figyelembe kell venni az aktuális képet modelünk tovább bonyolódik.

A személyiség autoképe /  $Sz'$  / a személyiség aktuális képének /  $Sz^a$  /, a személyiség aktuális és a közösség aktuális képe közötti viszonynak /  $Sz^a \rightleftharpoons K^a$  / és az aktuális személyiségről az aktuális közösségben élő képnek

és a közösség heteroképének  $/K''/$  is függvénye. Természetesen ugyanez vonatkozik a közösség autoképére is.

$$\begin{array}{l} Sz^I = f / Sz^a, Sz^a \rightleftharpoons K^a, Sz^a \longleftarrow K^a \quad K'' / \\ K^I = f / K^a, Sz^a \rightleftharpoons K^a, Sz^a \longrightarrow K^a \quad Sz'' / \end{array}$$

A heteroképek függvényei az eszménynek, annak akiben élnek, a tényleges hatásviszonynak és a másoknak, az illető autoképének.

$$\begin{array}{l} Sz'' = f / K, K^a, K^I, Sz^a \rightleftharpoons K^a, Sz, Sz^a, Sz^I / \\ K'' = f / Sz, Sz^a, Sz^I, \rightleftharpoons K^a, K, K^a, K^I / \end{array}$$

A következtetés könnyen levonható: a hatás sikere attól függ, hogy mekkora a távolság a  $Sz, Sz^a, Sz^I, Sz''$ ,  $K, K^a, K^I, K''$  között. Ebből viszont az következik, hogy ezeknek a viszonyoknak a megismerésére való törekvésben ezzel a bonyolult sokoldalúsággal kell számolni.

Az auto- és heteroképek közelebbhozása az aktuális képhez nem egyszerű feladat. Ehhez elengedhetetlenül szükséges az önismeret - a vizsgált életkorban ez egyébként igényként is jelentkezik - és mások ismerete. El kell ismerni és főleg el kell fogadtatni, hogy általában mindig van eltérés az aktuális s az autokép között és másoknak a személyiségről alkotott /hetero/ képe között. Csak ilyen előzmények után várható el, hogy az aktuális kép a nevelés folyamatában egyre inkább konvergál az eszményi képhez.

Véleményünk szerint az elvi kiindulópontok ilyen tartalmu megfogalmazását a célkitűzésünk tette szükségessé, valamint az, hogy témánk területileg és tartalmilag határozottan körülhatárolt.

A megfogalmazott elvi kiindulópontokat témánk kifejtése során szem előtt kívánjuk tartani. Tesszük ezt azért, hogy a megjelölt feladatot sikerrel tudjuk megoldani és megmeneküljünk az elkalandozás csábító lehetőségeitől. Elkalandozási lehetőséget nyújthat a személyiség problematikája a maga komplexitásában és bonyolultságában. Az erkölcs egésze szintén, mint a társadalmi tudat olyan területe, mely az összes tudatforma legmagasabb szintéziseként fogható fel. Ezek a tények részben nehezítik, részben könnyítik a téma kifejtését. Nehezítik annyiban, hogy a témára való koncentráció közben állandó kitekintéssel kell lenni az általános törvényszerűségekre /a személyiség komplexitása, a moralitás, mint a személyiség meghatározó és irányító tényezője/, könnyítik viszont annyiban, hogy témánk logikai tengelyét képezve megóvnak a tág és a szűk értelmezéstől és az ebből fakadó prakticismustól.

Vizsgálódásunk és annak elemzése során a feladatokat meghatározó részben sem tűztünk magunk elé olyan célokat, hogy a társadalmi tudatformák egész személyiségre gyakorolt összes fontosabb sajátosságait kimutassuk.

A bevezetőben megjelölt területeknek megfelelően az értekezés I-IV fejezetében a következő problémák vizsgálatára irányítjuk figyelmünket:

- I. A VIZSGÁLT KÖZÖSSÉG EMPIRIKUS JELLEMZÉSE
- II. A MAGATARTÁS ERKÖLCSI ÖSSZETEVŐI ÉS SAJÁTÓSÁGAI
- III. AZ ERKÖLCSI ITÉLETEK MOTIVUMAI
- IV. A TÁRSASKAPCSOLATOK ERKÖLCSI TÉNYEZŐI

A vizsgált jelenségek komplex jellege azt követeli meg, hogy vizsgálatunk során a különböző kutatási módszerek



variálása mellett az alkalmazott eljárásaink életszerűek, természetesen legyenek. Igyekeztünk az alkalmazott módszereket úgy összeválogatni, hogy azok a tanulók élet és napi-rendjébe szervesen beilleszkedjenek. Törekvésünk az volt, hogy az alapszerek merevségét oldjuk anélkül, hogy ezáltal csökkentenénk realitásuk értékelhetőségét.

Az erkölcsi ítélőképesség, valamint az interperszonális kapcsolatoknak összetettségét a szakirodalom egyértelműen bizonyítja. A különböző összetevők önálló vizsgálata - melyek a két téma komplexitásából törvényszerűen következnek - jelentős irodalommal és elemzéssel rendelkezik. /Bálosik I. 1975 - Miloslav Petrusek 1972/ A már kidolgozott eljárások, a bőséges irodalmi anyagon kívül támaszkodtunk a 15 éves kollégiumi nevelés területén szerzett tapasztalatainkra is.

Az eredmények feldolgozása során arra törekedtünk, hogy mind az empirikus, mind az egzakt módszerek alkalmazása során nyert adatokat mennyiségileg és minőségileg is értékeljük. A mennyiségi értékelésben a sokféle statisztikai eljárás közül a pedagógiai-pszichológiai vizsgálatok jellegének megfelelő számításokat végeztünk, valamint a számítások alapján különböző táblázatokat készítettünk. Az interperszonális kapcsolatok alakulását többoldalúan igyekeztünk feltárni. A minőségi értékelés során az eredményekben rejlő pszichológiai, pedagógiai tartalmi sajátosságokat kívántuk megragadni.

/A vizsgálatok, felmérések alkalmazott módszereit külön-külön a vonatkozó fejezetekben részletesen ismertetjük./

I.

A VIZSGÁLT KÖZÖSSÉG EMPIRIKUS JELLEMZÉSE

1. A közösség strukturája és összetétele

A vizsgált és az adatokat szolgáltató intézmény egy a szegedi szakközépiskola kollégiuma, koedukált jellegű. Az iskola 260-280 tanulója 8 osztályba jár /2-2 párhuzamos osztály/. A kollégium létszáma: 80-90 között ingadozik.

Az iskola beiskolázási területe elvileg országos, de a tanulók zöme Szeged városból és Csongrád megyéből jön.

A kollégium beiskolázási területe döntően mezőgazdasági jellegű, s a tanulók többsége /92 %/ faluról kerül a kollégiumba. A fizikai dolgozók gyermekeinek aránya is magas: 58 %.

A kollégiumi közösség szerkezeti felépítettsége:

Primér közösségek száma: 8. Egy-egy közösségbe 10-14 tanuló tartozik. Olyan értelemben homogének, hogy az iskolai osztályok szerint alkotnak egy közösséget, egyébként koedukáltak.

Tantermi közösségek 2-2 primér közösségből tevődnek össze. Egy-egy iskolai évfolyamba járó tanulók alkotnak egy tantermi közösséget. Minden tantermi közösségnek a diákvezetőn kívül van egy pedagógus vezetője is.

A kollégiumi közösséget a 4 tantermi közösség és az externisták alkotják. Vezetőszerve a diáktanács, melynek tagjai: titkár, kultur-, sport-, munka- és gazdasági felelős.



A nevelői ellátottság kitűnő. 5 főhivatásu pedagógus dolgozik a kollégiumban. A magas létszámhoz nem párosul jó szak-megoszlás:

magyar-történelem szakos	2 fő
magyar-tört.-pedagógia szakos	1 "
magyar-latin-orosz	" 1 "
biológia-földrajz	" 1 "

Más szempontból kedvező a nevelői arány:

15 évnél nagyobb szolgálati év a kollégiumban	2 fő
5 évnél	" " " " 2 "
3 évnél	" " " " 1 "

## 2. A közösség tanulmányi tevékenysége

A tanulmányi eredmény alakulása:

iskolai átlag	kollégiumi átlag
3,36	3,62
3,48	3,60
3,45	3,61
3,49	3,64

A számszerű adatok azt bizonyítják, hogy a kollégium tanulmányi átlaga általában 2-3 tizeddel meghaladja az iskolai átlagot.<sup>+</sup> Ha ehhez hozzávesszük, hogy a bukások száma pedig 5-8 %-kal alacsonyabb az iskoláinál, akkor a kép megnyugtatónak tűnik, hiszen a kollégisták mind vidékről jöttek és sokan közülük a kis falusi iskolákból kerültek a középiskolába. A számszerűség sokat mondhat, de ahhoz keveset, hogy ezekből messzemenő következtetéseket lehessen levonni a kollégiumi tanulmányi munka színvonaláról.

---

<sup>+</sup> A tanulmányi eredmények átlagszámítása a vizsgálat időpontjában még nem szűnt meg. A kollégiumok többsége, az egyes közösségek könnyebb értékelhetősége miatt ma is végez átlagszámítást.

A tanulási módok tekintetében igen heterogén képet mutat a kollégium. Ebben két tényező játszik döntő szerepet:

- az iskolai feladatok nagyrésze írásbeli és nagyon munkaigényes
- a kollégium nevelői a tanulmányi munka kérdésében nem állnak egységes elvi alapon, a gyakorlatuk nem egységes, s így természetesen kialakult és főleg kipróbált hagyományokkal a kollégium nem rendelkezik.

### 3. A közösség feladatrendszere és a feladatokhoz való viszonya

Amikor egy adott közösség feladatrendszerét és az ezekhez való viszonyt tesszük vizsgálatunk tárgyává, lényegében arra keresünk feleletet, hogy az adott közösségben milyen élő-, ható tevékenységrendszer tapasztalatait sajátíthatja el, teheti belső erőivé a tanuló. Arról kívánunk meggyőződni, hogy a kollégium életét átfogó, tevékenységre serkentő, pedagógiai célokra alapzott, a fejlettséghez mért tevékenység és viszonyrendszer alakult-e ki a kollégiumi nevelőmunka minden területén.

A kollégiumok évi nevelési céljait és tevékenységrendszerét az évi nevelési terv és program hivatott összegezni és körvonalazni. A vizsgált kollégiumnak van tanévenkénti nevelési terve. Ha néhány évre visszamenőlegesen összehasonlítjuk e fontos nevelési dokumentumokat azt állapíthatjuk meg, hogy az elemző rész elnagyolt, sablonos, az érdemi rész pedig stagnáló, bizonyos tekintetben perspektívátlan. Ezekről függetlenül az irány illetve az elvek helyesek. E nevelési terv mögött azonban pontosan érzékelhető és bizonyíthatóan stagnáló és beszürkült

nevelési gyakorlat él, mert a tényleges munka középpontjába egyetlen szürke cél kerül: a kollégium külső rendjének biztosítása. Az ellentmondás akkor válik nyilvánvalóvá, amikor a kollégium munkáját a tanuló személyiség fejlődésének szempontjából nézzük, az alkalmazott eszközöket, feladatokat, ezekhez való viszonyrendszereket a személyiség sokoldalú kibontakoztatása, illetve alakulása alapján ítéljük meg.

Az adott kollégium esetében konkrétan arról van szó, hogy a kollégium a tanulás feltételeinek biztosítását tűzi maga elé, mint legfontosabb - némi tulzással mint egyetlen - nevelési célt és többek között a rend és fegyelem kialakítását is csak ezért tartja szükségesnek. A kollégiumban viszonylag sok szó esik a tanulmányi munka javításáról. Legtöbb esetben a gyenge tanulmányi eredményt produkáló tanulók kerülnek az érdeklődés középpontjába, s ezt követi a tanári intézkedés; rövidített vagy teljesen elvont kimenő, hosszabbított szilencium, esetenként tanári korrepetálás /ha szaktanár áll rendelkezésre/ és tanuló párok megszervezése. Érthetővé válik ez a gyakorlat, ha a tanulás értelmezésére kérünk választ. Mind tanári, mind tanulói szinten a tanulás szűk értelmezésére bukkanunk, hiszen általános az a felfogás, hogy a tanulás az egyes tanulók személyes problémájának a centruma, mert az adottságok, intellektuális képességek, a szorgalom mutatói egyénenként változnak.

A tanulás feltételeinek biztosítása, a szükséges rend és fegyelem megteremtése homloktérben áll - elsősorban mint tanári feladat - de az érdeklődés felkeltésére és fokozására, az egymásért érzett felelősség kialakítására, a



tehetségek kibontakoztatására még kevés próbálkozást találunk. A kollégiumban a tanuláshoz elsősorban a külső megnyilvánulásait, a szerzett tanulmányi jegyeket tartják és kéri számon, nem pedig azokat a motivumokat, melyek a tanuló tanulmányi helyzetét befolyásolják, így nem is nyílt lehetőség arra, hogy a tanulók a tanulmányi munka fejlesztésének folyamatában, a személyiség formálásában részt vegyenek, s így természetes, hogy gyakori a fegyelmezetlenség, önzés, passzivitás és érdektelenség.

A példák hosszú sorát lehetne idézni, hogy hogyan jutott el a tanulók többsége arra a nézőpontra, hogy csak a tanári intézkedést tartja természetesnek és a tanári munkához tartozónak a büntetést. Bár a büntetések elviselése kényelmetlen, a legtöbb esetben nem akadályozza meg a tanulót abban, hogy adandó alkalommal újra elkövesse a vétéséget. Nem egyszer előfordul, hogy az alkalmazott büntetés következtében a tanár és a diák között feszült viszony támad. A tanuló a tanári intézkedést sokszor igazságtalannak tartja, más tanulókkal szemben tanúsított eljárással összehasonlítva a tanár intézkedéseiben következetlenséget lát. Ugy érzi a tanár szeszélyeinek van kitéve. Ezért van az, hogy a diáktanácsot elsősorban mint érdekvédelmi szervet tartják számon és csak-is ilyen igényű tevékenységet követelnek tőlük és munkájukat csak a szempont alapján ítélik meg egymás között.

Ebben az egész folyamatban abszolutizálódhat az eszközrendszer, s elveszhet a személyiség szocialista formálása, mint cél. Ami azzal a veszéllyel járhat, hogy ezekből a tanulókból passzív, engedelmeskedő, öncéljaikat egyengető fiatalok válhatnak.

## II.

### A MAGATARTÁS ERKÖLCSI ÖSSZETEVŐI ÉS SAJÁTOSSÁGAI

Az erkölcsi összetevők felmérését statisztikai módszerrel, nem teljeskörű felvétel alapján és nem folyamatosan vizsgáltuk. A nevelés minősége és eredményessége elemzését feltáró kutatásának technikáj a kikérdezés, az egyéni és csoportos beszélgetés volt. Beszélgetéseink tény-szerűen és nem formálisan támaszkodtak az előre megfogalmazott kérdésekre. Ezek mellett feljegyeztük azokat a közléseket is, amelyek az előzetesen megfogalmazott kérdések kereteit túllépték. Sok esetben az utóbbiak fontosabbak voltak, mint az előre elkészített kérdésekre adott válaszok, mert új jelenségeket és összefüggéseket tártak fel, melyek ismerete eredményesebbé tette munkánkat. Kérdéseink és beszélgetéseink az alábbi kérdéscsoportok körül mozogtak:

- a/ az egyén önértékelése,
- b/ az egyén más emberekhez való viszonya,
- c/ az egyén és a társadalom viszonya,
- d/ önmaga elé állított céljai.

Nemcsak a jelen felmérést, hanem az eddigi tapasztalatokat is felhasználva az alábbi típusokból indultunk ki:

- a/ a társadalmi hasznosság típusa,
- b/ a kockázatmentes élet típusa,
- c/ a közömbös magatartás típusa,
- d/ a pesszimista életszemlélet típusa.

Az eddigi mérések azt mutatják, hogy a tanulók mintegy 45 %-a a társadalmi hasznosság típusába sorolható. Ennél az adatnál /de a többen is/ az életkori sajátosságokkal feltétlenül számolni kell, hiszen a személyiség teljes kialakulásáig nagyon sokoldalú hatás éri még a jelenleg vizsgált tanulókat. Ezek az adatok semmiként sem tekinthetők - még perspektivikusan sem - véglegesnek.

A megkérdezettek 75 %-a a pályaválasztást hivatás-érzetből kiindulva kívánja megoldani, vagy már így is oldotta meg. /Igen fontos megjegyezni, hogy a kollégium kapcsolt iskolája technikum, ill. szakközépiskola. Akiknél már eldőlt /legalább is saját megítélésük szerint/ a pályaválasztás problémája, arra a kérdésre, hogy miért éppen ezt a pályát választotta, 45 %-a azt válaszolta: hogy képességeihez mérten a lehető legnagyobb mértékben kíván résztvenni a szocializmus építésében. /A későbbiekben ezt az adatot tartalmában és mélységében feltétlenül kontrolálni és differenciálni kell./

A szocializmus építésében való igény úgy is jelentkezett, hogy 5 % hőstett végrehajtására is gondolt. Tehát megvan, ha verifikálhatóan kis százalékban is az a forradalmi romantika, aminek hiányát az utóbbi időben gyakran és jogosan felvetik. A megkérdezettek 18 %-a politikai célkitűzésért is feláldozná életét. /3 %-a a békéért, 3 % a szocializmusért és 12 % a hazáért./ A kép így nem teljes. 30 % aki életét családjáért feláldozná, ezen belül 90 % a hazájáért is.

79 % szerint van boldogság. Erre a kérdésre adott válaszokból kiderül, hogy lényegileg nem közelítették meg a boldogság helyes tartalmi értelmezését. Különösen érdekes az, hogy a válaszadóknak csak 25 %-a látja a boldogság



lényegét abban, hogy a kollektívizmus, mint a szocialista erkölcs egyik alapelve, nem ágyazódott még kellően be a vizsgált kollégium tanulóifjúságának szemléletébe.

A megkérdezettek 80 %-a lehetségesnek tartja, ezen belül 55 %-a vallja, hogy van igazi barátság. 75 %-a szerint van igaz hazafiasság is. A 75 %-on belül 20 % a hazafi portréját megközelítően a szocialista jelleggel rajzolta meg.

Életkori sajátosságukkal összhangban a kritikus-, önkritikus szemlélet és az új keresése kimutatható ezeknél a tanulóknál is. Az önjellemzést a többség igyekszik kritikusan elvégezni. A válaszokból az derül ki, hogy 75 %-ának nincs példaképe. /Itt meg kell jegyezni, hogy a kollégiumnak és minden elsődleges közösségnek van névadója.

A kérdőíves felmérést szorosan kiegészítették a tanulókkal folytatott beszélgetések. A beszélgetések a kérdőívekkel vizsgált területek adatait egészítették ki. Így pl. itt foglalkoztunk a tanulók munkaerkölcsének vizsgálatával, valamint az erkölcsi kérdések iránt való általános érdeklődéssel is.

Életük értelmét, a boldogság tartalmát 14 % csupán munkája teljesítésében jelölte meg. A 75 % által elismert hazafiság tartalmát 85 % egyebek mellett a munka elvégzésében jelölte meg.

A beszélgetések során azt lehetett tapasztalni, hogy a tanulók jelentős százaléka nem látja a tanulásának értelmét, illetve pontos célját. A hivatástudat csirái is nehezen lelhetők fel, annak ellenére, hogy a válaszadók 75 %-a "hivatástudatból" választotta, vagy fogja választani életpályáját. Ebből aztán több negatív jelenség fakad.

Nem életszükséglet, hanem teher a tanulás. Éppen ezért sok tanulónál a belső kényszerből való folyamatos tanulás még nem megoldott probléma. Amikor szorgalmasan tanulnak, akkor is a jegyszerzés van előtérben. Nem az ellen szólunk, hogy ne szerezzenek a tanulók minél több jó jegyet és ezeken keresztül térítési kedvezményt, hanem amellet emelünk szót, hogy a tanulásuk motivációs alapját a minél szélesebb és elmélyültebb tudás iránti törekvés, a felfedezés, a kutatás, a lényeket, az összefüggéseket keresés alkossa.

A tanulók egyrésze követelődzik. Ezzel kapcsolatban jelentkezik a szocialista embertípustól feltétlenül idegen vonás: az egoizmus. Ez a tendencia jórészt a szülői ház egészségtelen ösztönzésével van összefüggésben. A munkához való viszonyban fellelhető ilyen jelenségek végsősoron felvetik a kötelesség rendkívül gazdag problematikáját.

Az egoizmus elleni harcot nehezíti, hogy a tanulók sokszor nem megfelelően értelmezik a kollektiva szerepét, pontosabban a kollektivizmus lényegét. A döntő többség leszűkíti a diákszolidaritásra. A beszélgetések során derült ki az is, hogy a tanulók többsége behatóan szeretné ismerni a szocialista erkölcs alapelveit és normáit, hogy tevékenységét ehhez igazíthassa. Ez az akarás azonban sokszor ellentmondásokon keresztül érvényesül.

A társadalmi hasznosság tipusa mellett /melynek kialakítása a cél/ ellentétes polusként kimutatható a pesszimista típus. A felmérések alapján ez a következőkben vázolható fel:

A kérdőívek tanulsága szerint 11 %-ának az a véleménye, hogy nincs igazi boldogság. A 11 %-ban találkozunk olyan szélsőséges válasszal is, hogy csak a buta ember hisz a boldogságban. Ez a felfogás azt mutatja, hogy a pesszi-



mista típus színeződik már a középiskolás évek utolsó szakaszaiban a cinizmus bizonyos elemeivel is, 10 % semmiért sem áldozná életét, 12 % tagadja azt, hogy a közösségben lehet igazi barátság, 9 % az igaz szerelem, 3 % pedig az igaz hazafiság létezését tagadja.

A felvázolt két típus között foglal helyet a közömbös és állandó kockázatmentes élet típusa. A szóbanforgó két típus között fennálló részleges egybeesés ellenére szükségesnek tartjuk a megkülönböztetést. Ugyanis a közösségi nevelésnek, valamint az ifjúsági szövetségnek egyik alapvető problémája a közömbösök aktivizálásának a kérdése.

A közömbös típus meglétét a konkrét felméréseken túl igazolják a diáktanács tagjaival folytatott beszélgetések. A diáktanács mellett önkéntes aktiva alig van, az elsődleges közösségek egymás iránti felelősségérzete sem kielégítő. Kevés tanulónál jelentkezik a közösségért való komoly áldozatvállalás készsége, a többség csak a számukra hasznos vagy élvezetes dolgokért tud lelkesedni.

Felméréseink alapján a tanulóknak 14 %-a csupán munkája elvégzésében jelöli meg élete értelmét, 11 %-a pedig a kiegyensúlyozott családi életben, melynek tartalma véleményük szerint: a kölcsönös megértés, kényelmesen, modernül berendezett lakás, gépkocsi, külföldi utazás. E típus a beszélgetések során több egyéb ismervvel gazdagodott. Hiányzik ezeknél a tanulóknál a hőstett, a kiemelkedő cselekedet vágya, a romantika iránti vonzalom, a társadalmi életbe való tevékeny bekapcsolódás és az esetleges kockázat és áldozatvállalás igénye. Ezen jellemzők eredendője legnagyobb részben a családi környezetben keresendő.

A bemutatott típusok nem zárt és főleg nem lezárt egységek. Megvan a kapcsolatrendszerük és az egymásba való átmenet folyamatának a lehetősége.

A III. fejezetben azt tesszük elemzésünk tárgyává, hogy ez a mozgás hogyan és milyen motivumok alapján megy végbe, továbbá mennyire kimutathatók és mennyire befolyásolhatók ezek a motivumok.

### III.

#### AZ ERKÖLCSI ITÉLETEK MOTIVUMAI

##### 1. A vizsgálat menete

A vizsgálat e szakaszában résztvettek a kollégiumban dolgozó pedagógusok is. Kikértük véleményüket a kérdések összeállításában és a felvétel előkészítésében is aktívan tevékenykedtek, majd a felvételeket ők készítették el, mert az adott közösségekkel ők álltak a legszorosabb kapcsolatban. Az értékelés során a véleményüket minden esetben figyelembe vettük.

Az I. sz. felvételi lapot semmiféle előkészítés nem előzte meg; a célunk az volt, hogy a pillanatnyi helyzetet rögzítsük és a fejlettség jelen állapotára kapjunk feleletet. Ezen a kérdőíven a következő kérdésekre kértünk írásbeli választ:

1. Kiket tartasz a kollégiumi közösség három legjobb tagjának és miért? /1.-2.-3. sorszám egyben rangsorolás is./

2. Kiket tartasz a kollégiumi közösség három legkevésbé jó tagjának és miért? /1.-2.-3. sorszám egyben rangsorolás is./

Az ilyen tartalmu kérdőív kitöltését azért tartottuk indokoltnak, mert a miéltre adott válasz /indoklási rész/ alapján több szempontu vizsgálatot végezhattünk el egy felvétellel:

- a./ az erkölcsi fogalmi és normaismeretet,
- b./ az erkölcsi ítélőképességet,
- c./ a szociogrammal egybevetve támpontot kaptunk az ott feltárt kapcsolatok értékére és tartalmára.

A II. sz. felvételi lapon szintén erkölcsi értékitélet alapján megalkotott rangsorolás volt a célunk azzal az alapvető különbséggel, hogy a rangsorolás kritériumainak tartalmi jegyeit pontosan körülhatároltuk, majd tudatosítottuk.

Azt vizsgáltuk, hogy a tudatosított és megértett fogalom és normaismeret milyen mértékben befolyásolja a 14-18 éves középiskolás tanulók erkölcsi ítéletalkotását. Vajon a spontán ítéletalkotás esetében kimutathatóan domináns szerepet játszik-e a szimpátia és egyéb érzelmi jellegű beállítódás. További célunk az volt, hogy a kollégium társasszerkezete és a tudatosított ismeretek alapján megalkotott rangsorolás összehasonlításával tartalmi következtetéseket vonjunk le a közösség fejlettségi szintjének megítéléséhez, különös tekintettel arra, hogy a személyiség fejlődésének milyen feltételei biztosítottak és mely területeken kell a hatékonyságot fokozni.

## 2. A vizsgálat előkészítése

Az I. sz. felvétel csak technikai előkészítést igényelt. A II. sz. felvétel azonban már átgondolt, többszörösen megvitatott előkészítéssel történt. Maga a felvételi lap nem tartalmazott egyebet, mint a kollégiumi tanulók névsorát. A tanulóknak az volt a feladata, hogy a megadott szempontok szerint három kategóriába rangsorolják a kollégium tagságát:

közösségi példakép .....	5 pont
jó közösségi tag .....	3 pont
közösségi tag .....	1 pont



A tanulóknak csak az erkölcsi ítéletet mutató számot kellett a társ neve után beírni. Abban az esetben, ha a megadott szempontok szerint nem tudott valakit a fenti kategóriákba sorolni - mert nem ismerte annyira az illető tanulót, hogy ezt felelősséggel megtegye - vízszintes vonással kellett ezt a tényt jelezni.

Az előkészítés két szinten történt:

- a/ nevelőtestületi és
- b/ secunder /tantermi/ közösségi szinten.

Nevelőtestületi szinten tantermenként megállapítottuk az illető közösség fejlettségét és ehhez igazodva a három kategória követelményeit.

A tantermi közösség tagjaival a közösen megállapított neveltségi szinthez igazodó követelményeket a tanteremvezető tanár igen részletesen ismertette. A követelményeket részletesen elmagyarázta és gyakorlati példákkal tette érthetőbbé. Ez az előkészítés tantermenként 3-4 foglalkozást igényelt. Amikor a tanulók tisztán látták a követelmények tartalmát, a lényeget vázlatosan írásban rögzítették.

Az I. és II. sz. felvétel esetében a tanulói előkészítés előtt próbafelvételt készítettünk egy másik szakközépiskola 30-as létszámú tantermi közösségében. E próbafelvétellel az volt a célunk, hogy tájékozódjunk arról, hogy a feltett kérdésekre adekvát válaszokat kapunk-e? Szakközépiskolai kollégiumot tudatosan választottunk, hogy nagyjából hasonló képzettségű és érdeklődésű tanulók között végezzük a próbafelvételt.

A próbafelvétel válaszaiból az derült ki, hogy a tanulók értik a kérdések lényegét, az I. sz. felvétel indoklási részére is a többség lelkiismeretesen válaszolt. A válaszadók nem nagy, de nem elhanyagolható részének a válasza felületes volt. Ezért az I. sz. felvételi lap kiadása előtt felhívtuk a figyelmet néhány mondatban arra, hogy milyen felelősségteljes dolog valakiről véleményt alkotni. Hangsúlyoztuk, hogy a véleményalkotás legdöntőbb része az indoklás, a "miért"-re adott felelet. A tartalomra semmilyen megjegyzést nem tettünk, kikötést, magyarázatot nem adtunk. Hangsúlyoztuk, hogy mindenkinek az egyéni véleményére vagyunk kíváncsiak.

A próbafelvételek igazolták azon előzetes feltevésünket is, mely szerint az írásbeli kifejezés bizonyos korlátai miatt számolni kell azzal, hogy a vizsgált terület, pontosabban a leírt, megnevezett erkölcsi fogalom tartalmi ismerete ellenére sem tudják az illető fogalmat pontosan definiálni és nem biztos, hogy az ismert fogalmakkal megfelelően tudnak ítéletet alkotni. A feltevés igazolódása szükségessé tette, hogy a kérdőív kiegészítéseként alkalmaznunk kell a klinikai módszert, mert a vizsgálatvezető kisegítő kérdései áthidalják a nyelvi kifejezés nehézségeit és így a tényleges ismeretrendszeréről kapunk képet.

A két felvétel között 4 hét idő telt el. Mindkét esetben a felvételi lapok kiosztása után biztosítottuk a zavartalanság feltételeit. A válaszadásra mindkét esetben 45-45 percet biztosítottunk. A felelet adók nevét nem kértük feltüntetni. A válaszokat tantermenkénti csoportosításban gyűjtöttük össze.

### 3. Az eredmények értékelési módja

#### I. sz. felvételi lap.

A felvételi lap kérdésének első része /rangsorolás/ elsősorban az erkölcsi ítélőképességre ad feleletet. Ezt egészíti ki a miértekre adott válasz, az indoklás. Tehát az erkölcsi ítélet indoklása közben világossá válik, hogy a tanuló mennyire érti az erkölcsi követelmények összefüggését, a követelmények és a mindennapi magatartás közötti összefüggést, a normák betartásának szükségességét.

A fentiekből adott a felvétel értékelésének módja: a felvételi lapokon 87-87 tanuló adta le szavazatát 6-6 tanulóra. A 6-6 szavazatból 3 tanulót a közösség legjobbjainak, 3 tanulót pedig a legrosszabbaknak nyilvánított, feltételezhetően az általa elfogadott normarendszere alapján.

1. Összeállítjuk a leadott 261-261 szavazat alapján a kollégiumi közösség pozitív és negatív rangsorát.

2. Részleteket közlünk az érdekes és legjellemzőbb indoklásokból. /1. sz. melléklet/

3. Összeállítjuk a rangsorolt tanulókról készült írásos dokumentációt /a tanteremvezető tanárok véleményét/. /Részletek a 2. sz. mellékletben./

4. A kapott rangsorokat /pozitív, negatív/ összehasonlítjuk az érvényben lévő hivatalos rangsorolással.<sup>+</sup>

5. Az indoklási részben használt erkölcsi fogalmakat csoportosítjuk előfordulásuk és tartalmuk gyakorisága alapján.

---

<sup>+</sup> A kollégiumban évek óta gyakorlat a "kiváló" és "jó" kollégista cím odaitélése. A cím elnyerésének feltételeit mellékletként közöljük. /3. sz. melléklet/

6. A kollégiumi tanulók erkölcsi ítéleteinek néhány sajátossága a vizsgálat tanulsága szerint.

II. sz. felvételi lap:

A kapott pontszámok matematikai összegének százalékos kiszámítása után elkészítjük a közösség újabb rangsorolását és összevetjük az I. sz. felvétel eredményével.



I. sz. felvételi lap

Pozitív rangsor

Tanu- ló	0	Az össz. szavazat	I. II. III. helyen			I-től	II-től	III-től	IV-től
kapott s z a v a z a t o k száma									
171	III	63	26	28	9	13	19	20	11
246	IV	33	3	14	16	6	12	10	5
169	III	32	10	9	13	4	7	8	13
195	III	29	9	10	10	2	13	9	5
249	IV	26	8	5	13	1	1	13	11
175	III	15	6	5	4	10	2	3	-
83	II	15	9	-	6	12	1	-	2
12	I	13	6	2	1	10	1	2	-

A fenti rangsorolásban nem szereplő 28 pozitív szavazat 18 tanuló között oszlik meg. Ebből 10 tanuló 1-1 szavazatot kapott, 19 esetben 1. 2. vagy 3. helyen nem éltek a tanulók választási lehetőségükkel.

---

A tanulók neve helyett a szociometriai táblázaton feltüntetett matrix számok szerepelnek.

I. sz. felvételi lap

Negatív rangsor

Tanu- ló	O	Az össz. szavazat	I. II. III. helyen			I-től	II-től	III-tól	IV-től
kapott s z a v a z a t o k száma									
192	III	7	-	2	5	4	1	1	1
100	II	8	1	2	5	5	3	-	-
109	II	9	-	3	6	1	6	-	2
91	II	10	-	6	4	3	2	1	4
235	IV	13	2	4	7	-	2	7	4
88	II	15	4	4	7	-	6	6	3
247	IV	16	3	7	6	5	6	4	1
268	IV	18	6	7	5	1	2	3	13
128	II	31	15	8	8	11	7	11	2
230	IV	35	23	11	1	3	10	19	3

A fennmaradó 102 szavazat 24 tanuló között  
oszlik meg. Ebből 11 tanuló kapott 1-1 sza-  
vazatot.

4. A rangsorok összehasonlítása a "hivatalos"  
rangsorolással

Részletesebb elemzés nélkül is világosan érzékelhető, hogy az erkölcsi ítéletek indoklási része nagy többségében egy-két tulajdonság alapján alkot véleményt. Viszont csak elvértve találunk olyan felvételi lapot, mely az érvényben lévő "kiváló" és "jó kollégista" követelményei alapján indokolta volna meg döntését.

A probléma ellenére a kollégiumban a "kiváló" és a "jó<sup>17</sup> kollégista" címek elnyerésének követelményeit, mint érvényben lévő értékrendszert vesszük figyelembe. Ezért nem lesz érdektelen azt az összevetést elvégezni, hogy a kiváló és jó kollégista címet viselő tanulók a felvételi lapok tanulsága szerint milyen elbírálásban részesültek a mostani felvétel alapján közösségük részéről.

Tanuló	Osztály	+ Szavazatok száma	Minősítés
83	II	15	jó
130	II	-	jó
169	III	32	kiváló
171	III	63	kiváló
175	III	15	kiváló
195	III	29	jó
157	III	-	jó
196	III	-	jó
246	IV	33	kiváló
249	IV	26	kiváló
275	IV	4	jó
241	IV	-	jó



A táblázatról leolvasható, hogy a pozitíven rangsorolt tanulók valamennyien kiváló és jó kollégisták. Fel-tétlenül figyelemre méltó tény, hogy a 7 "jó kollégista" címet viselő tanuló közül egyáltalán nem kapott pozitív szavazatot 4 tanuló, viszont 3 "jó kollégista" kapott nega-tív szavazatot.

A 130-as tanuló "jó kollégista" 2 negatív szava-zatának indoklási részéből az egyiket idézzük:

"KISZ titkár az osztályban, nagyon jó tanuló /4,7/. A tanárok kedvelik, osztálytársai tartanak tőle /szemébe hizelegnek, hátamögött utálják/. A kollégiumban nem csinál semmit, csak tanul, hogy ő legyen az első. Csak akkor se-git, ha azt a tanár is látja. Hazudik rendszeresen és nyu-godtan. Minden gondolkodás nélkül ráfog olyanokat másokra, ami nem igaz. A bírálatot nem tudja elviselni. Ha szemébe mondja valaki véleményét kineveti, vagy olyan is előfordult már, hogy megpofozta. Soha nincs benne semmiben. Se munká-ba, se játékba, különbnék tartja magát a többinél. Leány létére néha nagyon trágár."

Ha a fenti idézethez hozzátesszük, hogy a tanter-mi közösség vezető tanárának az a véleménye, hogy a 130-as tanuló valójában ilyen, akkor önkéntelenül következik a kérdés, hogyan lett jó kollégista. A felelet: mert jó-ta-nuló. Az hogy milyen áron jótanuló, az hogy egyéb emberi tulajdonságai mennyire visszaszítók a minősítésnél nem vették számításba. Tehát egyetlen jó tulajdonság, helyeseb-ben vélt erény alapján kapta meg a dokumentált elismerést.

A tanulók ítéleteinek és az érvényben lévő érté-ke-lési normák összevetése azt mutatja, hogy csak részleges összeesést állapíthatunk meg, mely több esetben feltehetően a véletlenül alapult.

A bizonyosság kedvéért beiktattunk a vizsgálat menetébe egy be nem tervezett és nem teljeskörű felmérést.

A III-os tantermi közösség /24 tanuló/ tanulóitól a következő kérdésekre kértünk feleletet: /Általános megítélés szerint ez a tantermi közösség a kollégium legjobb kollektívája./

1. Kik a kollégium kiváló és jó kollégistái.
2. Mik a feltételei a címek elnyerésének.
3. A cím elnyerése milyen kedvezményekkel jár.

Az első kérdésre adott feleletek:

Valamennyit megnevezte.....	4	tanuló
10 tanulót nevezett meg .....	4	"
9 " " " .....	5	"
7 " " " .....	3	"
6 " " " .....	4	"
4 " " " .....	4	"

A második kérdésre adott feleleteket százalékos számítással bíráltuk el. 100 %-ot az a válasz kapott, mely tartalmilag szinkronban volt a kollégium által kidolgozott követelményekkel, s minden hiány ennek megfelelően százalékosan jelentkezik.

100 % .....	-	felelet
90 % .....	2	"
85 % .....	2	"
70 % .....	7	"
60 % .....	8	"
50 % .....	3	"
50 % alatt.....	2	"

A zöm /15 tanuló/ 60-70 %-osan oldotta meg a feladatot. Ez az átlag nem rossz, két figyelemre méltó megjegyzéssel:

1. A 24 tanuló közül csupán 4 tanuló sorolta fel a politikai érdeklődést és tájékozottságot mint alapvető követelményt.

2. A felmérésbe bevont tanulók közül senki sem említette mint követelményt a kezdeményező készséget.

A harmadik kérdésre adott feleletek:

100 % .....	16 felelet
90 % .....	4 "
80 % .....	4 "

A végső következtetések nélkül megállapíthatjuk, hogy a 3. kérdésre adott feleletek tanulsága szerint a kedvezmények mint jelentős motivumok vannak jelen a tanulók gondolkodásában és cselekedeteiben.



5/a. Az I. sz. felvételi lap indoklási részében használt  
erkölcsi fogalmak előfordulási számuk  
szerint

I. osztály

Pozitív fogalom	gyako- riság
Segíti a közösségi munkát	27
Segít másoknak	20
Jó tanuló	20
Kedves, barátságos	10
Ha megkéri segít	9
Szervező munkát végez	9
A tanulásban segít	8
Nem érezteti, hogy felsős	7
Tanácsot ad	4
Jó sportoló	4
Jó magatartásu	4
Vidám	4
Példátmutat	4
A rábízott feladatot elvégzi	3
Rendes és pontos	3
Szerény	3
Diáktanács tag	2
Igyekvő, szorgalmas	2
Jó vezető	2
Vállalkozó	1
Udvarias	1
Illemtudó	1
Talpraesett	1

I. osztály

Negatív fogalom	gyako- riság
Nem végez közösségi munkát	18
Rossz tanuló	17
Lenézi az I éveseket	11
Pökhendi	7
Rossz magatartásu	7
Nem tud beilleszkedni	4
Nagyhangu	3
Hazudik	3
Durván beszél	3
Hanyag	3
Önző	3
Szemtelen	2
Zavarja a szilenciumot	2
A segítséget elutasítja	2
Verekedős	1
Alattomos	1

II. osztály

Pozitív fogalom	Gyako- riság
Szívesen segít	35
Sok közösségi munkát végez	20
Feladatát pontosan elvégzi	16
Jó tanuló	15
Közvetlen	14
Diáktanács tag	10
Kifogástalan magatartás	9
Szerény	9
Barátságos	7
Szervező munkát végez	6
Tanácsot ad	5
Megértő	5
Szereti a művészetet	5
Jó sportoló	5
Nagyon művelt	4
Aktív	3
Jó vezető	3
Népszerű	3
Udvarias	3
Véleményéért kiáll	3
Igazságos	2
Nem húz ki a közösségből	2
Rendszerető	2
Tud parancsnolni	1
KISZ titkár	1
A tanárok szeretik	1
Nem fölényeskedő	1
Nem érezteti hogy felsős	1
Talpraesett	1
Szorgalmas	1



II. osztály

Negatív fogalom	Gyako- riság
Nem végez közösségi munkát	19
Rossz tanuló	13
Nagyképü	11
Pimasz	9
Rossz magatartás	7
Egoista	6
Zavarja a szilenciumot	5
Feladatait nem végzi el	4
Trágár	4
Szemtelen	3
Hazudik	3
Nem szívesen segít	2
A bírálatot nem bírja	2
A házirendet nem tartja be	2
Felületes	2
Veszekszik	2
Kötekedő	2
Komolytalan	2
Figyelmetlen az órán	2
Önző érdekből dolgozik	1
Kihuz a közösségből	1
Feladatát másra hárítja	1
Igazságtalan	1
Visszaél funkciójával	1
Tiszteletlen	1
Rossz modoru	1
Árulkodó	1
Irigy	1

III. osztály

Pozitív fogalom	Gyako- riság
Segítőkész	38
Jó diáktanács munka	26
Sok közösségi munka	20
Jó kulturmunka	14
Jó tanuló	12
Széleskörű érdeklődés	11
Segíti a tanulást	11
Magatartása példamutató	8
Művelt	5
Becsületes	5
Van véleménye és ezt meg is meri mondani	4
Jó hatással van a közösségre	4
Helyesen foglal állást	4
Jó sportoló	4
Jó szervező	3
Jó vezető	3
Bírálati objektívek	3
Lelkiismeretes	3
Udvarias	3
Jó emberismerő	3
A bírálatot elfogadja	2
A KISz-ben aktív	2
Nem él vissza funkciójával	2
Szorgalmas	2
Sokat olvas	2
A nehéz feladatoktól nem riad vissza	2
Nem nagyképű	2
Megbízható	2
Nyugodt, kiegyensúlyozott	1
Alkalmazkodni tud	1
Igazság szerető és kereső	1
Tetteiért vállalja a felelősséget	1
Megértő	1

III. osztály

Negatív fogalom	Gyako- riság
Kivonja magát a közösségi munkából	24
Udvariatlan	14
Beképzelt	9
Egoista	6
Rossz tanuló	6
Fegyelmezetlen	6
Tiszteletlen a felnőttekkel	6
Önző	6
Nagyszáju	6
Passzív	5
Nem érdekli semmi	4
Rossz hatása	4
A bírálatot nem tűri	4
Felelőtlen	4
Nagyképű	4
Nem tiszteli tanárait	4
Nem tud alkalmazkodni	3
Nem aktív	3
Nem tanul	3
Szemtelen	3
Önfejű	3
Kötekedő	3
Durva	3
Gátolja a közösséget	2
Feladatait nem végzi el	2
Bomlaszt	2
Felületes	2
Fölényeskedő	2
Sértődékeny	2
Másokat sérteget	2
Azt hiszi neki mindent szabad	2
Alattomos	1



IV. osztály

Pozitív fogalom	Gyako- riság
Szivesen segít	22
Közösségi munkát végez	20
A rábízott feladatot elvégzi	11
Aktív	10
Őszintén mond véleményt	9
Jó szervező	8
Segít a tanulásban	7
Nem él vissza funkciójával	6
Önzetlen	6
Jó tanuló	6
A bírálatot elfogadja	5
Udvarias	5
A közösségért felelősséget érez	4
Sok munkát vállal	4
Ad mások véleményére	4
Nem felvágós	4
Művelt	4
Funkcióját lelkiismeretesen ellátja	3
Jó hatással van a tagságra	3
Jó magatartás	3
Becsületes	3
Kedves	3
Nem cinikus	3
Nem dicsekvő	3
Nem flegma	3
Udvarias a technikaiakkal	3
Vidám	3
Jó kulturmunka	2
Nem képmutató	2
Előzékeny	2
Szerény	2
Lelkiismeretes	2
Kitartó	2

IV. osztály

Negatív fogalom	Gyako- riság
Nem vállal munkát	9
Zárkózott	8
Beképzelt	8
Nem tud alkalmazkodni	6
Egoista	6
Csak vannak a koll.-ban	5
Közönyös	5
Pimasz	5
Tiszteletlen társaival	4
Tiszteletlen tanáraival	4
Sértődékeny	4
Különálló	3
Nem segít	3
Passzív	3
Rendetlen	3
Kétszinű	3
Szemtelen	3
Udvariatlan	3
Verekszik	3
Hazudik	2
Trágár	2
Rossz tanuló	2
Hanyag	2
Makacs	1

5/b. Az I. sz. felvételi lap indoklási részében  
használt erkölcsi fogalmak tartalmuk  
szerint

Az elemzés megkönnyítése és pontosabbá tétele érdekében, az előfordulási számuk alapján felsorolt fogalmakat célszerűnek tartjuk az alábbi tartalmi szempontok szerint csoportosítani.

- a./ Az egyéni és a közösségi érdekek egyeztetésének figyelembe vétele.
- b./ Az aktivitás mint megítélési szempont.
- c./ Viszonyulási sajátosságok.
- d./ A kollektivitás egyéb jegyeinek az előfordulása.
- e./ A magatartás megítélése.

A csoportosítás így önkényesnek tűnhet, mivel a szakirodalom általában Cser János /1961, 1962/ kategorizálásával dolgozik. Az eltérést nem a csoportosítás tartalmára vonatkozó kritikai állásfoglalásunk indokolja, hanem az a törekvésünk, hogy "A középiskolai tanulók tervszerű nevelésének programja" erkölcsi nevelés c. fejezetének nevelési követelményeit szemelőtt tartva tegyük értékelhetővé a kapott válaszokat. Az idézett dokumentum - céljának megfelelően - részletesen /25-30 pontban/ sorolja fel a személyiség fejlesztésének követelményeit. A kapott válaszok és a hivatkozott dokumentum összevetése nehezen áttekinthető. A csoportosításnál arra törekedtünk, hogy az tartalmilag összhangban legyen a hivatalos követelményrendszerrel.

Tudjuk, hogy csoportosításunk nem problémamentes. A gondot elsősorban az jelzi, hogy a kapott válaszokban az erkölcsi fogalmak nem pontosan körülhatároltak, illetve a határok elmosódnak, így egy-egy fogalom csoportba sorolása nem egyértelműen meghatározott. Törekvésünk az volt, hogy minden egyes csoportba egységes rendezési elv alapján soroljunk be.



I. osztály / 20 fő /

P o z i t i v

"A"

segít másoknak .....	20
ha megkérlik segít .....	9
a tanulásban segít .....	8
diáktanács tag .....	2
jó vezető .....	2
	<hr/>
5 fogalom 29,2 %	41

"B"

segíti a köz. munkát .....	27
szervező munkát végez .....	9
a rábízott feladatot	
elvégzi .....	3
	<hr/>
3 fogalom 26,1 %	39

"C"

jó tanuló .....	20
kedves, barátságos .....	10
jó sportoló .....	4
vidám .....	4
példamutató .....	4
rendes, pontos .....	3
szerény .....	3
szorgalmas .....	2
vállalkozó .....	1
udvarias .....	1
illemtudó .....	1
talpraesett .....	1
	<hr/>
12 fogalom 34,5 %	54

"D"

nem érezteti hogy felsős ...	7
tanácsot ad .....	4
	<hr/>
2 fogalom 7,3 %	11

"E"

jó magatartásu .....	4
1 fogalom 2,6 %	
Összesen: 23 fogalom	149

I. osztály / 20 fő /

N e g a t i v

"A"

nem tud beilleszkedni .....	4
önző .....	3
a segítséget elutasítja .....	2
	<hr/> 9

3 fogalom 10,3 %

"B"

nem végez közösségi munkát .....	18
----------------------------------	----

1 fogalom 20,6 %

"C"

rossz tanuló .....	17
pökhendi .....	7
nagyhangu .....	3
hazudik .....	3
durván beszél .....	3
hanyag .....	3
szemtelen .....	2
alattomos .....	1
	<hr/> 39

8 fogalom 44,8 %

"D"

lenézi az I. éveseket .....	11
-----------------------------	----

1 fogalom 12,5 %

"E"

rossz magatartásu .....	7
zavarja a szilenciumot .....	2
verekedős .....	1
	<hr/> 10

3 fogalom 11,4 %

Összesen: 16 fogalom 87

II. osztály / 24 fő /

P o z i t i v

"A"

szívesen segít .....	35
diáktanács tag .....	10
megértő .....	5
jó vezető .....	3
népszerű .....	3
nem huz ki a közösségből .....	2
KISZ titkár .....	1
	<hr/> 59

7 fogalom 30,3 %

"B"

sok közösségi munkát végez .....	20
feladatát pontosan végzi .....	16
szervező munkát végez .....	6
tud parancsolni .....	1
	<hr/> 43

4 fogalom 22,3 %

"C"

jó tanuló .....	15
közvetlen .....	14
szerény .....	9
barátságos .....	7
jó sportoló .....	5
szereti a művészetet .....	5
nagyon művelt .....	4
aktív .....	3
udvarias .....	3
rendszerető .....	2
nem fölényes .....	1
talpraesett .....	1
szorgalmas .....	1
	<hr/> 70

13 fogalom 36,8 %

"D"

tanácsot ad .....	5
véleményéért kiáll .....	3
igazságos .....	2
nem érezteti, hogy felsős .....	1
	<hr/> 11

4 fogalom 5,7 %

"E"

kifogástalan magatartás ..... 9

1 fogalom 4,6 %

Összesen: 29 fogalom 192



II. osztály / 24 fő /

N e g a t í v

"A"

egoista .....	6
nem szívesen segít .....	2
nem tartja be a házirendet ...	2
önző érdekből dolgozik .....	1
kihuz a közösségből .....	1
visszaél a funkciójával .....	1
árulkodó .....	1
irigy .....	1
	<hr/> 15

8 fogalom 13,7 %

"B"

nem végez közösségi munkát ...	19
feladatait nem végzi el .....	4
feladatát másra hárítja .....	1
	<hr/> 24

3 fogalom 22 %

"C"

rossz tanuló .....	13
nagyképű .....	11
pimasz .....	9
trágár .....	4
szemtelen .....	3
hazudik .....	3
felületes .....	2
komolytalan .....	2
tiszteletlen .....	1
rosszmodoru .....	1
	<hr/> 49

10 fogalom 44,8 %

"D"

nem türi a bírálatot .....	2
igazságtalan .....	1
	<hr/> 3

2 fogalom 2,7 %

"E"

rosszmagatartás .....	7
zavarja a szilenciumot .....	5
veszekszik .....	2
kötekedő .....	2
figyelmetlen az órán .....	2
	<hr/> 18

5 fogalom 16,5 %

Összesen: 28 fogalom 109

III. osztály / 23 fő /

P o z i t i v

"A"	
segítőkész .....	38
jó diáktanács munka .....	26
segíti a tanulást .....	11
jó szervező .....	3
jó vezető .....	3
nem él vissza a funkcióval .....	2
tud alkalmazkodni .....	1
megértő .....	1
	<hr/> 85

8 fogalom 42,6 %

"B"	
sok közösségi munka .....	20
jó kult.munka .....	14
jó hatás a közösségre .....	4
KISZ-ben aktív .....	2
	<hr/> 40

4 fogalom 19,6 %

"C"	
jótanuló .....	12
széleskörű érdeklődés .....	11
művelt .....	5
becsületes .....	5
jó sportoló .....	4
lelkiismeretes .....	3
udvarias .....	3
szorgalmas .....	2
sokat olvas .....	2
vállalja a nehéz feladatokat .....	2
nem nagyképű .....	2
megbízható .....	2
vállalja a felelősséget .....	1
	<hr/> 54

13 fogalom 26,5 %

"D"	
van véleménye .....	4
helyesen foglal állást .....	4
birálata objektív .....	3
jó emberismerő .....	3
a bírálatot elfogadja .....	2
igazságszerető .....	1
	<hr/> 17

6 fogalom 8,3 %

"E"	
magatartása példás .....	8

1 fogalom 3,9 %

Összesen: 32 fogalom 204

III. osztály / 23 fő /

N e g a t i v

"A"

egoista .....	6
önző .....	6
nem tud alkalmazkodni .....	3
	<hr/> 15

3 fogalom 10 %

"B"

nem végez közösségi munkát ...	24
passzív .....	5
nem érdeklő semmi .....	4
rossz a hatása .....	4
nem aktív .....	3
gátolja a közösséget .....	2
bomlaszt .....	2
	<hr/> 44

7 fogalom 29,3 %

"C"

udvariatlan .....	14
beképzelt .....	9
rossz tanuló .....	6
tiszteletlen .....	6
nagyszáju .....	6
felelőtlen .....	4
nagyképű .....	4
nem tiszteli tanárait .....	4
nem tanul .....	3
szemtelen .....	3
önfejű .....	3
durva .....	3
feladatait nem végzi el .....	2
felületes .....	2
fölényeskedő .....	2
azt hiszi, hogy neki mindent szabad .....	2
alattomos .....	1
	<hr/> 74

17 fogalom 49,4 %

"D"

a bírálatot nem tűri .....	4
sértődékeny .....	2
	<hr/> 6

2 fogalom 4 %

"E"

fegyelmezetlen .....	6
kötekedő .....	3
másokat sérteget .....	2
	<hr/> 11

3 fogalom 7,8 %

Összesen: 32 fogalom 150

IV. osztály / 20 fő /

P o z i t i v

"A"

szívesen segít .....	22
segít a tanulásban .....	7
nem él vissza a funkciójával .....	6
önzetlen .....	6
sok munkát vállal .....	4
funkcióját lelkiismeretesen ellátja ..	3
6 fogalom	48
27,1 %	

"B"

közösségi munkát végez .....	20
feladatát elvégzi .....	11
aktív .....	10
jó szervező .....	8
jó hatással van társaira .....	3
jó kulturmunkás .....	2
6 fogalom	54
30 %	

"C"

jó tanuló .....	6
udvarias .....	8
nem felvágós .....	4
művelt .....	4
becsületes .....	3
kedves .....	3
nem cinikus .....	3
nem dicsekvő .....	3
nem flegma .....	3
vidám .....	3
nem képmutató .....	2
előzékeny .....	2
szerény .....	2
lelkiismeretes .....	2
kitartó .....	2
15 fogalom	50
28,3 %	

"D"

őszintén mond véleményt .....	9
a bírálatot elfogadja .....	5
mások véleményét meghallgatja .....	4
felelősséget érez a közösségért .....	4
4 fogalom	22
12 %	

"E"

jó magatartás .....	3
1 fogalom	2 %
Összesen: 32 fogalom	177



IV. osztály / 20 fő /

N e g a t i v

"A"

zárkozott .....	8
nem tud alkalmazkodni .....	6
egoista .....	6
különálló .....	3
	<hr/>
4 fogalom	23
23,7 %	

"B"

nem vállal munkát .....	9
"csak van" a kollégiumban .....	5
közönyös .....	5
nem segít .....	3
passzív .....	3
	<hr/>
5 fogalom	25
25,7 %	

"C"

beképzelt .....	8
pimasz .....	5
tiszteletlen társaival .....	4
tiszteletlen tanáraival .....	4
sértődékeny .....	4
rendetlen .....	3
kétszínű .....	3
szemtelen .....	3
udvariatlan .....	3
verekszik .....	3
hazudik .....	2
trágár .....	2
rossztanuló .....	2
hanyag .....	2
makacs .....	1
	<hr/>
15 fogalom	49
51,1 %	

"D"

nincs

"E"

nincs

Összesen: 24 fogalom 97

## 6. A tanulók erkölcsi ítéleteinek néhány sajátossága

A vizsgálat ezen fázisában az erkölcsi tudatszint összetevőinek felmérésével a kollégiumi tanulók erkölcsi értékelést, ítélőképességét tanulmányoztuk, mint az erkölcsi arculat olyan összetevőjét, amely határozottan utal az erkölcsi magatartás motivumaira.

A marxista etika megállapítása szerint; "az erkölcsi értékelés a társadalmi valóság különböző jelenségeinek helyeslése vagy elítélése az erkölcsi tudat által, melynek során a tudat megállapítja, hogy az egyén tette /valamint motivuma, egész magatartása/ jellemvonásai összhangban vannak-e vagy nincsenek bizonyos erkölcsi követelményekkel." /Etikai Kislexikon/ Az értékelésnek az erkölcsi tevékenységben is jelentős szerepe van, mert "a normákban kifejtett követelményekkel szemben, amelyek általános szabályok formájában írják elő az embereknek, hogy mit kell tenniük, az értékelés ezeket a követelményeket a valóságban már meglévő konkrét jelenségekkel és eseményekkel hozza összefüggésbe /megállapítja, hogy összhangban vannak-e egymással vagy sem". /Etikai Kislexikon/

Az erkölcsi ítélet vizsgálatánál szemelőtt tartottuk, hogy az ítélet a cselekvést - és motivumait - alapvetően befolyásolja, de egyenlőségi jelet mégsem lehet a kettő közé tenni. Vizsgálódásunk során a tanulók erkölcsi magatartásáról kértünk tulajdonképpen véleményt ha nem is direkt módon.

Az I. sz. felvételi lapon a miértre adott válaszokból kigyűjtöttük azokat az erkölcsi fogalmakat, melyeket a tanulók használtak, melyeket az előzőekben csatolt

táblázatokon osztályonként csoportosítottunk;

- használatuk gyakorisága szerint és
- tartalmi jegyeik szerint.

Az erkölcsi ítéletekben használt fogalmak tartalmi csoportosításánál támaszkodtunk - mint viszonyítási alapra - a már hivatkozott nevelési tervre, az osztályfőnöki tanterv négyéves tematikájára, a kollégiumban érvényben lévő értékelés normáira, valamint azokra a követelményekre, amelyek a kollégiumi közösségeket kell hogy jellemezzék. /Szvéték Sándor, 1969/

A tanulók erkölcsi ítéleteinek menyiségi feldolgozása alapján az alábbi megállapításokat tehetjük.

### I. osztály

Pozitív ítéleteknél a tanulók erkölcsi fogalmkincse eléggé szegényes. Mindössze 23 fogalom felhasználásával alkották meg ítéleteiket. 20 tanulót figyelembevéve az igen kis szám, s ha ehhez hozzászámítjuk azt a tényt, hogy az egymással tartalmilag összhangban lévő fogalmakat külön vettük számításba /segít másoknak,- a tanulásban segít,- segíti a közösségi munkát/ a szegényesség még szembe-tűnőbb. A felhasznált 23 fogalom előfordulási gyakorisága 150. Ez az arány elfogadható lenne, de sokatmondó az a tény, hogy 7 fogalom /melyből 4 fogalom 64-es előfordulással a segítségadással kapcsolatos/ 105-ször fordul elő és a fennmaradó 16 fogalom mindössze 45-ször szerepel. Meglepő, hogy ilyen közismert fogalmak mint; szerény, szorgalmas, pontos stb. 1-2 alkalommal fordul elő. Még elgondolkodtatóbb, hogy az elemi normákban megfogalmazódott néhány alapvető fogalom nem szerepel egyetlen egyszer sem. Ezekre a tényekre azért



érdemes odafigyelni, mert mind az általános, mind a középiskolai nevelési dokumentumok többségükben pozitív formában tárgyalják az egyes erkölcsi fogalmakat és magatartási formákat.

A negatív ítéletekben előforduló fogalmak köre még szűkebb: 16 fogalom. Ezekre viszont jellemző, hogy konkrétabbak, egyértelműbbek mint a pozitív értékjelzők használata. Előfordulási gyakoriságuk is lényegesen kisebb, összesen 87. E tények azt mutatják, hogy egy-egy negatív tulajdonság felismerése elegendő alapot szolgáltat a legtöbb tanulónál a negatív értékeléshez.

## II. osztály

A pozitív ítéletekben használt fogalmak gazdagodását, színesedését nemcsak az jelzi, hogy számuk 30-ra emelkedik, hanem a differenciálódás is. Nincs átfedés, s a szóródás is lényegesen nagyobb mint az I.o-ban. 3-ra növekszik viszont azoknak a fogalmaknak a száma, melyek a negatív tulajdonság hiányát pozitívnak fogják fel, bár előfordulásuk száma igen alacsony /4/. Az operatív kategóriába sorolható fogalmak száma itt is jelentős. A vezető fogalmak /8/ ebben az osztályban is nagy előfordulási számmal szerepelnek. /120/ Alapvető különbség az, hogy ezek jól elhatárolható, erőteljesen differenciált fogalmak. Alapvető erkölcsi fogalmak hiánya ebben az osztályban is szembetűnő.

A negatív fogalmak köre lényegesen bővül. A 28 negatív fogalom szintén differenciált és a vezető fogalmak száma nem éri el az 50 %-ot. Viszont 17 olyan fogalommal találkozunk, melyeknek előfordulási száma csupán 1-2.



### III. osztály

A pozitív ítéletekben tovább növekszik és differenciálódik a felhasznált fogalmak száma. 33 egymástól jól elkülöníthető és egyértelmű fogalmakkal alkotnak véleményt a tanulók. Az egyes fogalmak előfordulási száma is lényegesen emelkedik, meghaladja a 200-at. A használt fogalmak előfordulási aránya egyenletesebb mint az előző osztályokban. Csökken az operatív kategóriákba tartozó fogalmak száma. Sajnos itt sem találkozunk ilyen fogalmakkal: hazaszeretet, közösségi tulajdonhoz való viszony, világnézetre utaló megállapítások, akarati tulajdonságok stb.

A negatív fogalmak száma 32, tehát csak eggyel kevesebb a pozitívnál. Az előfordulási szám szintén magas /150/. A 3 vezető fogalom előfordulási száma 47, ami szintén arra utal, hogy változatosan bánnak a negatív fogalmakkal is.

### IV. osztály

A pozitív fogalmak száma számszerint megegyezik /33/ az előző osztályéval, bár az előfordulási gyakoriság lényegesen alacsonyabb /177/. A domináló fogalmak használata magasabb /72/. Ez arra mutat, hogy ítéletalkotásuk egysikubb. Érdekes, hogy ebben az osztályban a legmagasabb /6/ azon fogalmak száma, mely a negatívum hiányát pozitív előjellel értékeli.

Az ítéletalkotásokban 24 negatív fogalom szerepel 97-es előfordulási gyakorisággal.

A tartalmi csoportosítás érdekes adalékokat és szempontokat szolgáltat a tanulók erkölcsi arculatának teljesebb megismeréséhez. A mennyiségi elemzéshez hasonlóan itt is osztályonkénti bontásban értékeljük a válaszokat.

## I. osztály

### Pozitív fogalmak:

Az "A" kategóriában 6 fogalom szerepel. A 20 I. éves tanuló 45 alkalommal használja az e kategóriába sorolt fogalmakat, ami 30,2 %-os előfordulási arányt mutat. A számszerűség adekvát az életkorhoz, de a kategórián belül /amint azt már az előzőekben jeleztük/ a segítségnyújtás 3 féle megfogalmazásban szerepel, s ez 24,8 %-os előfordulásnak felel meg. Ha ehhez hozzávesszük a "B" kategória 27-es előfordulási gyakoriságát /segíti a közösségi munkát/ segítségnyújtásra vonatkozó fogalmak körében, akkor 42,9 %-os arányt kapunk. Ez magasabb az összes többi kategóriában tapasztalt mutatónál.

A "B" kategóriában mindössze csak 3 fogalommal találkozunk, ami szembetűnően kevés. A 3 fogalom előfordulási száma 39, ami 26,1 %-os arányt jelent, de az előbb jelzett problémát /segítés fogalma/ figyelembe véve a kategória fogalomköre nagyon egysíku.

A "C" kategóriában a 11 fogalom előfordulási gyakorisága 50. Ez 33,5 %-nak felel meg, ami sokkal jobb arány az előbbi kategóriánál. Két fogalom kivételével az előfordulási gyakoriság igen alacsony.

A "D" kategóriában 2 fogalom szerepel. A 7,3 %-os előfordulási arány akkor is alacson, ha figyelembe vesszük, hogy elsőévesekről van szó.

Az "E" kategóriába csak 1 fogalmat sorolhatunk. Előfordulási szám 4, ami 2,6 %-nak felel meg.

Negatív fogalmak:

Az "A" kategóriában szereplő 3 fogalom, valamint ezek gyakorisága /9/ 10,3 %, ami meglepően alacsony a pozitív hasonló kategóriájához viszonyítva. Megfogalmazódik az önzés, aminek ellenpárjával ilyen határozott megfogalmazásban a pozitív ítéletalkotás során nem találkoztunk.

A "B" kategóriában 1 fogalom található. Az előfordulási szám viszont magas /18/, ami 20,6 %-nak felel meg.

A "C" kategóriában sok fogalommal dolgoznak a tanulók. A 8 fogalom 39 ítéletben szerepel, ami 44,8 %-os előfordulási arány.

A "D" kategóriában az 1 ítélet 11-szeri előfordulása - 12,5 % - arra enged következtetni, hogy a felsőbbévesek és az elsőévesek között lehetnek konfliktusok.

Az "E" kategóriában a három ítélet 10 előfordulási száma és a 11,4 % arra utal, hogy magatartási problémák foglalkoztatják a tanulókat, bár az ítéletek igen nagy általánosságban fogalmazódnak meg.

II. osztály

Pozitív fogalmak:

Az "A" kategóriában szereplő 7 fogalomból magasan kiemelkedik a segítségnyújtás /35/, ami egyértelműen azt bizonyítja, hogy a tanulók az egyik legfontosabb megítélési szempontként veszik figyelembe ezt a közösségi személyiségvonást. Viszonylag magas előfordulási számmal szerepel /10/ az, hogy valaki diáktanács tag. Feltehető, hogy nemcsak a funkció jelent pozitív ítéletet, hanem az is amiért megválasztották, illetve amilyen munkát a funkció viselője végez.



Az elsőévesekhez viszonyítva a kategória gazdagodását, differenciálódást figyelhetjük meg. Az előfordulási szám a 11 fogalomnál 64, ami 33,3 %-nak felel meg.

A "B" kategória jelentősége fokozódott a tanulók ítéletalkotásában, bár még mindig kevés fogalommal alkotják meg ítéleteiket. A "sok közösségi munkát végez" mögött nem lehet pontosan tudni azt, hogy mi van. Viszont az az ítélet, hogy "feladatát pontosan végzi" /16/ egyértelműen mutatja, hogy ez az igen fontos erkölcsi tulajdonság egyre nagyobb jelentőségre tesz szert.

A "C" kategóriában szereplő 12 fogalom 65-ös előfordulási száma közül a jótanulás, a közvetlenség, a szérénység, barátságosság 45-ös előfordulása azt mutatja, hogy a tanulók ezeket az erkölcsi tulajdonságokat sokra értékelik, bizonyos értelemben meg is követelik.

A "D" kategória jelentősége az ítéletek megalkotásában nem bír nagy jelentőséggel. A fogalom 5,7 %-os előfordulási aránya azt mutatja, hogy a tanulók e fogalmakat csak mérsékelten használják.

Az "E" kategória egyetlen fogalma /9/ 4,6 % az általános megfogalmazása miatt a végső elemzéshez nem tud sok segítséget ad.

#### Negatív fogalmak:

Az "A" kategórián belül a használt fogalmak száma szaporodott és jelentősen differenciálódott, de az előfordulási szám elég alacsony. Ez a tény viszont azt bizonyítja, hogy csak néhány tanuló látja világosan, hogy ezek az emberi hibák a szocialista embertől idegenek.



A "B" kategóriánál is fő megítélési szempont a közösségi munka. Megjelenik egy új felismerés, hogy a közösségben ráháruló feladatát másra hárítja át.

A "C" kategóriában a 10 fogalom 49 alkalommal fordul elő 44 %-os gyakorisággal, ami a kategória jelentőségének egyértelmű növekedését bizonyítja. A kategórián belül a munkához és a közösség tagjaihoz való viszony vezető szempont a vélemények megformálásában.

A "D" kategóriában megjelenik a bírálat fogalma, ha nagyon szerény /2/ előfordulással is. Mindenesetre ez már jelzi azt az elvárást, hogy a közösségen belül a bírálatot - mint segítséget - el kell fogadni. Egyébként a 2 fogalom 2,7 %-os előfordulása igen szegényes képet mutat.

Az "E" kategórián belül az általános megfogalmazás mellett találkozunk konkrétumokkal is.

### III. osztály

#### Pozitív fogalmak:

Az "A" kategória jelentősége ugrásszerűen növekszik annak ellenére, hogy a használt fogalmak száma csak eggyel több. A 85-ös előfordulás és a 42,6 % ezt igazolja. Döntő szerepe van egymás megítélésében annak, hogy ki megnyit tesz a közösségért. A 85-ös előfordulásból 75 ilyen alapon alkot ítéletet.

A "B" kategória ellentmondani látszik az előbbi megállapításnak, ugyanis az előfordulási arány csökken. Az aktív kulturmunkát sokan értékelik és megjelenik egy új megítélési szempont; milyen hatással van a közösségre.

A "C" kategóriában az előző osztályhoz viszonyítva 10 %-os előfordulási arány visszaesést tapasztalhatunk.

A széleskörű érdeklődés pozitív értékelése egyértelműen mutatja a közösségi értékrend gazdagodását. A "tetteiért vállalja a felelősséget" pedig azt bizonyítja, hogy a közösségen belül az egyéni felelősséget kezdik belátni.

A "D" kategóriának számszerű változása nem jelentős. Van véleménye, a helyes állásfoglalás, az objektív bírálat, mint pozitív személyiségvonás megjelenése egyértelműen arra utal, hogy a tudati fejlődés tettenérhető.

Az "E" kategóriában szereplő "magatartása példás" ítélet tartalmát beszélgetés módszerével kíséreltük meg feltárni. Ahogyan azt előre sejtettük, itt elsősorban a napi és házirend betartása, a tanárokhoz, társakhoz való külső viszonyulás adja elsősorban a tartalmat. Tehát a "magatartás" még szűk értelmezésére bukkantunk.

#### Negatív fogalmak:

Az "A" kategória 3 fogalmának 10 %-os előfordulási aránya meglepően alacsony a pozitív hasonlóhoz képest. A beszélgetések során kiderült, hogy tartalmi különbséget tesznek az önző és az egoista fogalom között. Megjelenik - ha negatív előjellel is - az alkalmazkodás problémája, mint megítélési szempont.

A "B" kategória fogalomköre lényegesen bővül és 29,3 % a jelentőségének a növekedésére utal. Két lényeges felismeréssel gazdagodik a tanulók tudat tartalma; nem lehet úgy élni, hogy valami ne kösse le az ember érdeklődését, illetve a bomlasztók a közösség érdekeit súlyosan sérítik, így kifejezetten ártanak a közösségnek.

A "C" kategóriában a fogalmak ugrásszerű számszerű növekedése /17/ és ennek következtében a differenciálódás

az egyik szembetűnő jelenség, a másik pedig az 10 %-os előfordulási arány. Az udvariatlanság, mint megítélési szempont vezetőszerpet kap /14/. A beszélgetések során kiderült, hogy nemcsak a felnőttek iránt tanusított magatartási és megnyilatkozási formákat teszik bírálat tárgyává, hanem legalább ilyen sullyal a közösségen belüli, tehát egymás iránt tanusítottakat is.

A "D" "E" kategóriák különösebb jelentőségre nem tesznek szert. A sértődékenység és a kötekedés mint negatív tulajdonság elutasítása jelenik meg új vonásként.

#### IV. osztály

##### Pozitív fogalmak:

Az "A" kategóriában vezetőszerpet jut a segítségadásnak, de még itt is differenciátlanul, pusztán a tanulás segítése különül el néhány esetben. Szembetűnő viszont egy súlyos negatív tulajdonság /funkcióval való visszaélés/ hiánya, pozitív tulajdonságként való megítélése. Feltételezhető, hogy a tanulóknak lehettek v. lehetnek ellenkező tapasztalataik.

"B" Itt jelenik meg először konkrétan megfogalmazva az aktivitás, mint a jó közösségi ember egyik igen fontos tulajdonsága, viszonylag sokan /10/ használják értékelésükben. A szervezőkészség, mint pozitív tulajdonság - ha nem is kifejezetten erkölcsi kategória - szintén jelentős számmal szerepel.

"C" Annak ellenére, hogy sok fogalmat használnak értékelésükben a kategórián belül, igen elgondolkodtató, hogy a negatív tulajdonságok hiányát több esetben pozitívként értékelik /5/. Természetes, hogy abban az esetben lehet, sőt kell is pozitívként értékelni, ha a tanuló ilyen



volt és megváltozott. Beszélgetéseink során azonban kiderült, hogy az említett tanulókkal kapcsolatban a négy év folyamán ilyen probléma sohasem merült fel.

"D" Mig az előző osztályokban 5-7 % között mozog az e kategóriába sorolható ítéletek száma, addig a IV osztályban jelentősen megemelkedik /12,1 %/ és a használt fogalmak jelentős erkölcsi tulajdonságokat jelölnek.

#### Negatív fogalmak:

"A" A zárkózottság mint megítélési szempont vezetőhelyre kerül a kategórián belül. Érdekes, hogy a zárkózottól elválasztják a különállót. A rákérdezés során a megkülönböztetést jól indokolták.

"B" Mind az 5 fogalommal és viszonylag magas arányban /25,7 %/ a passzivitást utasítják el.

"C" A kategória 15 fogalma és 51,1 %-os előfordulási aránya a bővülő erkölcsi tudatvilágra enged következtetni. Meglepő, de egyben felhívó jellegű, hogy a beképzeltség sok esetben előfordul.

A "D" "E" kategóriákba sorolható fogalmak nem fordultak elő a közösség ítéletalkotásaiban.

A dolgozat ezen fejezetében az volt a célunk, hogy megvizsgáljuk az erkölcsi tudat fejlettségének néhány jellemző sajátosságát. Meg kell jegyezni, hogy az ilyen vizsgálatnak vannak korlátai, amelyek abban rejlenek, hogy csak fenntartásokkal vonhatunk le következtetéseket, mert a tartalmi szférába való mélyebb behatolás, további vizsgálódást és vizsgálat sorozatot igényelne. Másrészt problémát jelent az, hogy a vizsgált közösségek tanulóinak mások és



mások a szociális körülményeik és személyi tulajdonságaik és ezek is nehezítik az egyértelmű következtetések levonását, méginkább az általánosítás lehetőségét. Mindezek - és más tényezők - kellő óvatosságot követelnek meg a vizsgálat során kapott adatok értelmezését illetően.

Az erkölcsi ítéletek tartalmi megközelítése bonyolult feladat, hiszen nagyon sokféle tevékenységnek, cselekvésmódnak a normákban megfogalmazódott visszatükröződése az egyén tudatában. Pedagógiai és fejlődéslélektani megközelítésben azt kell világosan látni, hogy a fejlődő tanuló konkrét életkörülményeinek és a különböző közösségek rendszerében elfoglalt helyének módosulása, változása függvényeként az elfogadott vagy elutasított magatartásmódok köre bővül, differenciálódik és minőségileg átformálódik.

A vizsgált korban joggal elvárható, hogy az ítélet valódi erkölcsi értékelés legyen, amikor is az erkölcsi lényegét, a jelentőst és a sajátost ragadja meg. Az erkölcsi értékelés ebben a korban a jelenségek egyre szélesebb körére kell hogy kiterjedjen, hiszen a pszichikus fejlődésnek ebben a szakaszában a tanuló tudata az objektív valóságot egyre adekvátabban, ok-okozati összefüggésben a maga bonyolultságában tükrözi. Erre a korra a külső szabályok jórésze belsővé válik, a követeléseknek két fajtája funkcionál és válik értékmérővé; a külső objektív követelések és a belső követelmények. Ez a magyarázata annak, hogy osztályonként egyre magasabb ítélettipusok jelennek meg, mert a cselekedet célja és értelme egyre tudatosabban tükröződik. Ezért alapvető feltétel olyan közösség megteremtése, ahol az erkölcsi normák megismertetése, tudatosítása a

tanuló életének, tevékenység rendszerének irányításával párosul, amely megteremti azt a motivációs bázist, amely az erkölcsi magatartás szabályainak megszilárdulását eredményezi.

Az előzőekben már említettük, hogy a tanulóktól a kialakult véleményük leírását kértük, minden formai és tartalmi megkötöttség nélkül. Tettük ezt azért - egyetértve Walter Vierrel - mert ha a tanulókat tapasztalataik megítélésére készítetjük a morális ítéletek lélektani arcúlatát is teljesebbé tesszük. A döntés meghozatalához ugyanis a tapasztalati anyagot számba kell venni, mérlegelni kell, és hogy az ítéletét megalkothassa ahhoz ismernie kell az erkölcsi normákat és ugyanakkor érzelmileg is azonosulnia kell azokkal, hogy meggyőződése alapján dönthessen.

A vizsgálat során nyert adatok a fentieket mint rendező elvet - figyelembevételre, érdekes és elgondolkodtató tapasztalatokat tárt fel. Ezekből itt csak a legfontosabbakat említjük meg.

A válaszok arra engednek következtetni, hogy a tanulók erkölcsi ítéletei nem elég biztonságosak /ezt támasztják alá a beszélgetések és a 2. pontban kapott kép tapasztalatai is/. A fogalom amivel az adott erkölcsi magatartás ítéletét megalkotják, nem mindig fedi magát a mindennapi magatartást. Az előzőekben már utaltunk arra a tényre, hogy az ítéletek kialakításában általában nem törekednek minél több tényező figyelembevételére. E tény egyértelműen azt bizonyítja, hogy csak a legritkább esetben ismerik fel egy-egy magatartásforma komplex voltát, így viszont az is természetes, hogy a magatartás motívumait sem ismerik fel és nem is keresik azt.

A vizsgálat adataiból megállapíthatjuk, hogy egyetlen tanuló sem használja ítéleteiben az elvhűség, hazaszeretet, álhatatosság fogalmát. Nem fordul elő egyetlen egy esetben sem - mint megítélési szempont - a társadalmi tulajdonhoz való viszony és az akarati tulajdonságok valamiféle megítélésével is csak nagyon elvétve találkozunk a válaszokban.

A II. sz. felvételi lap alapján  
összeállított rangsor

/ A rangsorolás %-át úgy kaptuk meg, hogy a kapható legmagasabb pontszámot - 875 = 435 - vettük 100 %-nak. /

P o z i t i v

Helyezési szám	Tanuló	5 pont		3 pont		1 pont		nem érté- kelték	Összesen pont %	
		Sz.	Ö.	Sz.	Ö.	Sz.	Ö.			
1.	249 IV.o.	38	190	25	75	9	9	15	274	62,9
2.	169 III.o.	30	150	30	90	17	17	10	257	59,0
3.	195 III.o.	22	110	43	129	14	14	8	253	58,1
4.	171 III.o.	28	140	33	99	11	11	15	250	57,4
5.	175 III.o.	20	100	48	144	5	5	14	249	57,3
6.	12 I.o.	22	110	34	102	20	20	11	232	53,3
7.	106 II.o.	21	105	40	120	5	5	21	230	53,1
8.	246 IV.o.	15	75	45	135	10	10	17	220	50,5
9.	275 IV.o.	18	90	40	120	9	9	20	219	50,4
10.	96 II.o.	14	70	35	105	19	19	16	194	44,6
18.	83 II.o.	9	45	30	90	20	20	28	145	33,3



N e g a t i v

78	192 III.o.	-	-	20	60	50	50	17	110	25,2
79	100 II.o.	-	-	15	45	51	51	21	96	22,0
80	235 IV.o.	-	-	10	30	58	58	19	88	20,2
81	88 II.o.	-	-	4	12	73	73	10	85	19,5
82	128 II.o.	-	-	3	9	71	71	13	80	18,3
83	130 II.o.	1	5	8	24	50	50	28	79	18,2
84	188 III.o.	-	-	5	15	55	55	27	70	16,0
85	268 IV.o.	-	-	2	6	57	57	28	63	14,4
86	247 IV.o.	-	-	2	6	56	56	29	62	14,3
87	230 IV.o.	-	-	-	-	60	60	27	60	13,7

Az I-II. sz. felvételi lapon kapott helyezési számok  
/rangsor/ összehasonlítása

Tanuló	I.sz. f.l. hely.sz.	II.sz.f.l. hely.sz.	Össz.	Uj hely. szám
171 III.o.	1. /63/	4. /57,4/	5	1-2.
246 IV.o.	2. /33/	8. /50,5/	10	5.
169 III.o.	3. /32/	2. /59,0/	5	1-2.
195 III.o.	4. /29/	3. /58,1/	7	4.
249 IV.o.	5. /26/	1. /62,9/	6	3.
175 III.o.	6. /15/	5. /57,3/	11	6.
83 II.o.	7. /15/	18. /33,3/	25	
12 I.o.	8. /13/	6. /53,3/	14	7.
109 II.o.	80 /9/	78. /25,2/	156	80.
91 II.o.	81 /8/	79. /22,0/	158	81.
235 IV.o.	82 /13/	80. /20,2/	162	82.
88 II.o.	83 /15/	81. /19,5/	164	83.
247 IV.o.	84 /16/	86. /14,3/	170	85-86.
268 IV.o.	85 /18/	85. /14,4/	170	85-86.
128 II.o.	86 /31/	82./18,3/	168	84.
230 IV.o.	87 /35/	87. /13,7/	174	87.

A helyezési számok után zárójelben a kapott pozitív és negatív szavazatok száma ill. a százalékos arány szerepel.

A rangsor első 6 tanulója az I. sz. felvételi lapon is az első 10 között foglal helyet. Feltűnő a 249-es tanuló erőteljes élretörése és a 171-es viszonylagos lemaradása /4/. E két tanuló esetében sokatmondó az a tény, hogy mindkettőjüket 15-15-en nem értékelték. Mindketten a diáktanácsban fontos tisztséget töltenek be és e két ifjúsági vezető munkája és emberi tulajdonsága 15-15 tanuló előtt ismeretlen olyannyira, hogy a megadott normák alapján sem tudtak róluk ítéletet alkotni.

Meglepően kevés 5 pontos szavazatot /15/ kapott a 246-os tanuló, aki a 8. helyezését csak magas /45/ pontos szavazatának köszönheti. Egyébként egyike azon három tanulónak is /a pozitíven értékelték között/ akiket a legtöbben nem értékelték. Az ő esetében ez azért lényeges, mert az ifjúsági önkormányzati szerv vezetője.

Említést érdemel a 12-es tanuló jó helyezése, azért mert I. éves tanulóról van szó, akinél a magas százalék mellett igen alacsony /11/ azon tanulóknak a száma, akik nem rangsorolták.

A rangsor első 10 helyezettje között csak 2 fiú tanuló szerepel és azok is a 7-8. helyet foglalják el.

Az utolsóként rangsorolt 10 tanuló osztályok közötti megoszlásában feltűnő a IV-esek magas /4/ száma, viszont I. éves nincs közöttük. Meglepő a 130-as tanuló 18,1 %-os eredménye és a rangsorban elfoglalt 83. helye, mert ugyanakkor "jó kollégista" címet viseli. Egyébként nála a legmagasabb azoknak a száma /29/ akik nem rangsorolták.

Érdeklődésre tarthatnak számot a következő megjegyzések: A 192-es tanulót évvégén a nevelőtestület elta-

nácsolta, a 188-as tanulót évközben kellett a kollégiumból kizárni, a 88-as és a 128-as tanuló tanulmányi és magatartási okok miatt nem került a következő évben vissza a kollégiumba. A 247-es tanuló évvégén megbukott és nem tudott érettségizni, a 230-as tanuló pedig az érettségin bukott 2 tárgyból.

Az erkölcsi ítéletek motivumainak összetettségét a vizsgálat alapvetően bizonyította. Alapvető bizonyíték az is, hogy a különböző komponensek önálló vizsgálat tárgyaiként is fellelhetők a szakirodalomban.

Az erkölcsi ítéletek motivumai lényegében szoros egységben vannak az erkölcsi tudat értelmi összetevőivel és ezzel alkotnak szerves egységet, nevezetesen:

- a./ az erkölcsi fogalmi és normaismeret
- b./ morális gondolkodás
- c./ erkölcsi értékelőképesség.

A fejezetben feltárt motivumok sok adatot szolgáltatottak a személyiség fejlesztés további feladataihoz. A fejlesztés olyan közösségi kapcsolatrendszer kialakítását követeli meg, amelyben az elsődleges közösségek erősek, összetartóak, ugyanakkor a nagykollektívához és az egész társadalomhoz erős szálak kötik és minden irányban nyitottak. Ezért szükséges vizsgálat tárgyává tenni az interperszonális kapcsolatokat és ezek erkölcsi tényezőit.



IV.

A TÁRSASKAPCSOLATOK ERKÖLCSI TÉNYEZŐI

A tanulók erkölcsi magatartásának fejlődését meghatározó mértékben befolyásolják azok a közösségi keretek - strukturájukkal és tartalmi oldalukkal - amelyekben a tanulók élnek. A strukturát az I. fejezetben bemutattuk, valamint a tartalmi oldalra is tettünk néhány tapasztalaton alapuló megjegyzést. A tartalmi oldal a különböző vizsgálatok eredményeként részleteiben is feltárult. A közösség társasszerkezetének vizsgálatát ettől függetlenül azért tartottuk indokoltnak beiktatni mert;

- az interperszonális kapcsolatok jelentős mértékben befolyásolják a személyiség fejlődését
- a tartalmi tényezőkkel egybevetve feleletet adnak a kapcsolatok motivációs szerepére.

Abból az ismert tényből indultunk ki, hogy a primer, tantermi és az egész kollégiumi közösségben a tanulók között bonyolult alá- és fölérendeltségi kapcsolatok - intézményes kapcsolatrendszer /formális struktura/ - alakul ki. Az intézményes kapcsolatrendszer nem tekinthető kizárólagosnak. A közösségeken belüli lényeges hatóerők a "sajátos pedagógiai és pszichológiai valóság /Duró 1972/ általában nem az intézményes csoportokban jutnak kifejezésre, hanem a spontán kapcsolatok rendszerében. Az erkölcsi magatartás motivumainak tanulmányozásánál figyelembe kell venni, hogy "A spontán csoportosulások - tevékenységük pozitív irányulása esetén - jelentős nevelőhatást váltanak ki abban a vonatkozásban, hogy tagjaik értékes tapasztalatokat szereznek a társadalmi öngazgatás kialakításához, az együttműkö-

dési készség, a kölcsönös segítség és az áldozatvállalás gyakorlásához stb. Ez egyben azt is jelenti, hogy a pozitív tartalmu csoportnormákhoz való alkalmazkodás olyan értékes személyiségvonások kialakulását segíti elő, mint pl. az elvűség, szolidaritás, bátorság, becsületesség, felelősségérzet stb." /Duró L. 1969/

Témánk szempontjából tehát látnunk kell a vizsgált közösség belső dinamizmusát, amelyek különböző fejlettségi szinteken állnak, s így az interperszonális kapcsolataikban is más-más képet mutatnak.

Koliminszkij /1969/ ezzel kapcsolatban megállapítja, hogy a közösségekben kialakuló vagy kialakult zárt csoportosulások létrejöttének magyarázata abban rejlik, hogy a tanuló magatartását, pszichés beállítódását meghatározza a közösség tagjaihoz való viszonyulásának módja és a közösség tagjainak reagálása erre a viszonyulásra. A kölcsönös viszonyulásnak ebben a jellegében rejlik a zárt csoportosulások pszichológiai magyarázata.

Az erkölcsi magatartás motivumainak és az interperszonális kapcsolatok néhány összefüggésének vizsgálata előtt feltételezzük, hogy a tanulók személyiségjegyei, a kapcsolatok keretei és a már feltárt tartalmi jegyek meghatározó jelentőségűek a közösség tevékenységrendszerében.

Vorweg /1964/ szerint ugyanis a "csoportviszonylatok és ezzel a csoportszerkezet is a kooperatív tevékenység során valósul meg".

A tevékenység pedig "valamilyen meghatározott viszonyt létesít egyfelől az ember, másfelől az őt körülvevő világ, a többi ember és az élet által állított feladatok között. /Rubinstein 1964/

Feltételezésünk szerint a tanulók erkölcsi magatartása és ezek motivumai és az interperszonális kapcsolatok között dinamikus kölcsönhatás áll fenn.

Vizsgálódásainkat a szociometriai módszer segítségével végeztük abból kiindulva, hogy "a szociometriát meghatározott feltételek mellett a személyiségtanulmányozás egyik lehetséges pszichológiai eszközeként lehet értékelni". /Duró L. 1969/

A szociogram módszerével arra kerestük a választ, kinek milyen a helyzete az adott közösség kapcsolatrendszerében:

- spontán rokonszenvi /szinpátia/ kérdések alapján,
- a tanulást segítő /munka/ kérdések alapján.

A rokonszenvi kérdések segítségével megkíséreltük felderíteni a legintimebb kapcsolatokat a közösségeken belül /affektív struktúra/. A második kérdés /tanulás/ már bizonyos objektív tendenciák felderítésére hivatott. A két kérdésre kapott válaszok összehasonlítása pedig lehetőséget biztosít a kapcsolatok motivumainak figyelemmel kísérésére is.

A kollégiumban történt felmérés után 1 hónappal az iskolai osztályokban egy újabb felvételt készítettünk. A kérdéseken csak annyit változtattunk amennyit a konkrét szituáció megkívánt, vigyázva arra, hogy az előző /kollégiumi/ kérdésekkel tartalmi összhangban maradjunk. E vizsgálattal az volt a célunk, hogy

- egy adott életkeret /közösség/ megváltoztatása mennyiben módosítja az interperszonális kapcsolatokat illetve a már kialakult kapcsolatok mennyire stabilak,



- hogyan alakul egy-egy tanuló kapcsolatrendszere, státusza egy másik közösségben,

- a kollégisták milyen szerepet töltenek be az iskolai osztályközösségek életében.

Az affektív struktúra feltérképezését célzó kérdést a következőként fogalmaztuk meg:

"Mindenki tud arról, hogy hamarosan megkezdődik a kollégium épületének földemcseréje. A kollégisták egy részét más kollégiumban, az iskolában illetve albérletben kell elhelyezni. - Ha te is az áthelyezendők között leszel ki az a 3 tanuló, akivel a legszívesebben szeretnél egyhelyre kerülni? - és ki az a 3 tanuló, akivel kevésbé szeretnél egyhelyen lakni?"

Az iskolában hasonló választás elé állítottuk a tanulókat, csak ott a hagyományos osztálykirándulásokkal kapcsolatban kellett sátor és szobatársakat választani.

A kérdések megfogalmazásánál a valóság kínálta életszerű problémát vetettünk fel, s így sikerült elérni, hogy tényleges döntésre ösztönözzük a tanulókat, bár a döntést a koedukált jelleg feltétlenül befolyásolta.

A második kérdést /tanulás/ azért tartottuk indokoltnak feltenni, mert a tanulók közötti kapcsolatok alapja nemcsak a szinpátia és antipátia, hanem "reális élethelyzetekben megnyilvánuló közösségi tevékenységben" /Duró L. 1969/ is alakulnak, formálódnak és változnak. Ebben a kérdésben az egyik leglényegesebb közösségi tevékenységgel kapcsolatban kértünk választ.

"Megítélésed szerint ki az a 3 tanuló, akikkel együttanulva tudásod lényegesen gyarapodna és jobb tanulmányi eredményt érnél el? - és kik azok, akikkel az együtt tanulás nem segítené a jobb tanulmányi eredmény elérését."



### Az adatok feldolgozásának a módja

Az adatok áttekinthető feldolgozása érdekében az alábbi szempontokat vettük figyelembe:

- a kapcsolatok számszerű adatai /a népszerűségi rangsor/,

- a közösségeken belül kialakult mikroalakzatok,

- a különböző adatok összehasonlító elemzése.

Az így nyert adatokat szociogram segítségével szemléletessé kívánjuk tenni, hogy könnyen leolvasható legyen a különböző közösségek szerkezeti mutatója.

A közösségek népszerűségi rangsorának felállítása és összevetése az előző rangsorokkal tartalmi összefüggések feltárására nyújt lehetőséget. A táblázatok számadatainak és a szociogramok elemzése során magyarázatot keresünk az egyes tanulóknak a rangsorban illetve a különböző közösségi struktúrákban elfoglalt helyzetére. A rangsorolások és az affektív struktúra közötti viszony összehasonlítása arra is fényt deríthet, hogy egységes e a közösségekben a normarendszer, vagy eltérő elvárások érvényesülnek a különböző közösségekben. Feltárható a népszerűségi struktúra és a formális struktúra közötti összefüggés is.

### Az adatok elemzése

#### I. osztály

Az első osztályosok primérközösségeinek affektív strukturáját ábrázoló szociogram /I/1-a. melléklet/ laza szerkezetet mutat, különösen akkor, ha a primérközösségek helyzetét vizsgáljuk. Az Ady elsődleges közösség világosan 2 részre oszlik, míg a Munkácsy elsődleges közösség 50 %

egy tanuló /12 sz./ köré tömörül. A másik 50 % pedig felsőbb osztályosok felé keresi a kapcsolatot, sőt még a legnépszerűbb tanuló is erre orientálódik. Feltűnő, hogy kölcsönös választás csak egy van. Ha tantermi közösségi szempontból nézzük a szerkezetet, akkor egységesebb képet kapunk, hiszen a 12 sz. tanuló köré csoportosulás komoly magja lehet a további fejlődésnek. Az érzelmi kötődésnél figyelembe kell venni, hogy ezek a tanulók csak néhány hónapja vannak még a kollégiumban. Ebben az életkorban igen nagy az igény a barát megtalálására, ami egyrészt a választásában sürgeti a régi környezetéből kiszakadt tanulót, másrészt meg bizonytalanná is teszi. Keresi az "igazít", azért nehezen, a pillanatnyi benyomások alapján dönt az első, a második, harmadik választási lehetőség között. Ha minden választást figyelembe vennénk, akkor a kölcsönösségi index alig maradna el a száztól és a sűrűségi index is igen magas lenne. Az hogy a tantermi közösség szerkezete egységesebb, azzal magyarázható, hogy elsősorban - különösen az első félévben - minden közösségi megmozdulás ezen a szinten történik.

A kép változik, ha az iskolai osztályok szociogramjába helyezve vizsgáljuk az egyes közösségek affektív strukturáját. Az I.a. osztály társasmezőjének strukturája illetve fejlettsége laza. /I/1-b melléklet/ A fiuk-lányok külön külön csoportot alkotnak. A kollégista lányok itt kivétel nélkül a 12 sz. tanuló köré csoportosulnak, de eléggé elszigetelődnek, hiszen a nemkollégisták közül csak hárman kapcsolódnak a csoporthoz. Az osztály többi leány tanulója pároskapcsolatot alkot /5 pár/. Az is megfigyelhető, hogy a kollégisták kölcsönösségi kapcsolata is laza. Érdekes, hogy az a két tanuló /12, - 16./ akik a kollégiumi felméréskor III. osztályos

tanulót választottak, itt kölcsönös kapcsolatba kerültek. A fiuk az osztályban egy hatos, egy ötös és két négyes csoportba tömörülnek. Két kollégista /kik itt kölcsönösen választják egymást/ a 6-os csoporthoz kapcsolódnak.

Az Ady elsődleges közösség tagjai az osztályban méginkább elszigetelődnek; 2 párra és egy négyes láncolatra szakadnak. Ebben az osztályban is jellemző a fiuk-lányok teljes elkülönülése. /I/1-c melléklet/

A munkakapcsolat felmérése /I/1-d melléklet/ alapján az elsődleges közösségek helyzete zártabb képet mutat annak ellenére, hogy kölcsönös választás csak 1 van. A 3 fiu közül itt már egy leányt választ tanulótársul. A központ itt is a 12 sz. tanuló. 6 tanuló felsőbbosztályost választ. Az iskolában a kép módosul. /I/1-e, f melléklet/ Az elsődleges közösségek itt már nem tartják meg viszonylagos zártságukat, csupán egy négyes csoport összetartozása utal egy alakuló egészséges közösségi magra, viszont az osztálytól elszigetelődnek.

A kollégium összesített szociogramja /I.sz. melléklet/ is szolgáltat néhány tanulságot. Az I. évfolyam tantermi közössége a II. évesekkel semmilyen kapcsolatba sem kerül, míg a III. és a IV. osztályosokkal igen. A 12 sz. tanuló "sztár" szerepe teljesen egyértelmű, mivel mindkét elsődleges közösség valamennyi tagja /3 kivétellel/ az első helyen választja. A 12 sz. tanuló a munkakapcsolat során a 16 sz. tanulót választja, az viszont mindkét esetben a III. oszt. 171 sz. tanulót. A népszerűségi rangsorban az igen előkelő helyet elfoglaló 21 sz. tanulót csak a 20-as választja mindkét esetben elsőhelyen. Ő azonban kétszer is a 246-os IV-est, aki az affektív választást viszonzozza. A 7 sz. tanulót az elsődleges közösségből nem választja senki és ő is III. osztályost választ.



A népszerűségi rangsor szempontjából igen meglepő, hogy ilyen rövid idő eltelte után már erőteljes differenciálódást figyelhetünk meg. A táblázat majd a szociogram ezt szemléltetően bizonyítja.

Az I. osztályos elsődleges közösségek  
népszerűségi rangsora

<u>Ady</u>			<u>Munkácsy</u>		
Tanu- ló	Kollégiumi szav.sz.	Iskolai szav.sz.	Tanu- ló	Kollégiumi szav.sz.	Iskolai szav.sz.
69	10	10	12	32	23
71	8	8	21	19	21
45	2	12	5	7	12
41	7	4	16	11	8
63	4	2	7	14	2
54	4	1	35	10	5
72	3	1	31	4	5
75	2	1	2	2	4
			8	2	2
			20	2	1
			11	-	3
			19	-	3



A kollégiumban és az iskolában kapott szavazatok számának megoszlását tekintve a táblázatról leolvasható, hogy viszonylag kevés az olyan tanuló akinél megegyezik, vagy egészen közel esik a két szá. Lényeges eltérés csak két tanuló-nál /45 és 7 sz./ tapasztalható.

A kollégium összesített "céltáblaszociogramján" /II.sz. melléklet/ a 10-en felüli körökbe 4 I. éves /Munkácsy elsődleges közösség/ tanuló került. A legbelső körbe került a 12 sz. tanuló a második legtöbb szavazattal, ugyanebből a közösségből két tanulót senki sem választott s kerültek periférikus helyzetbe. Az iskolában az I.a. osztályosok körében a kollégisták jóval népszerűbbek az ábrák tanulsága szerint mint az I.b. osztályban. / II/1-a, b. melléklet/ Az ábrák azt is mutatják, hogy az iskolában nincs olyan kollégista akit senki ne választott volna.

A 12 sz. és a 21 sz. tanulók "sztár" szerepe mind az iskolai, mind a kollégiumi közösségben vitathatatlan.

## II. osztály

Az afektív strukturákban még nem alakult ki egy erőteljes központi mag. / I./2. a. melléklet/ A két elsődleges közösség teljes elkülönülése egyértelmű. A kölcsönös választások száma némi növekedést mutat, de így is igen alacsony. /1-2./ A Ságvári elsődleges közösség tagjai láncot alkotnak /kölcsönös választás nélkül/. A 135 sz. tanuló a Móra elsődleges közösség 111 sz. tanulójával kerül kölcsönös választásba. Az elsődleges közösségnek 1 fiú tagja van, ő más iskolába jár, így a leány közösségben elszigeteltsége szinte törvényszerű, különösen akkor, ha az életkori sajátosságokat

figyelembe vesszük. A Móra elsődleges közösség koedukált, így a fiuk és a lányok elkülönülése szinte életkori sajátosságokra vezethető vissza. A lányok egy négyes csoportot alkotnak - kölcsönös választás nélkül. E négyes központi tanulója a 83 sz. tanuló, akinek a választása kifelé irányul. A közösség 8 fiu tagja 3 párt alkot és az egyik párhoz - kik kölcsönösen választják egymást - kapcsolódik a 88 sz. tanuló. A 109-est nem választja a közösségből az első helyen senki, de ő is egy III. oszt. tanulót választ. Végeredményben mindkét közösség szerkezete elég laza, a közösségvezetők /96-130/ sem örvendeznek különösebb szinpátiának.

Az iskolai osztályok szociogramját elemezve szembevetendő - különösen a II.a. oszt-ban / I/2-b melléklet/ - a kollégista fiuk páros és kölcsönös választása és kimaradásuk az osztályközösségből. A lányok kollégiumi affektív választása sem bizonyul elég tartósnak, hiszen az osztályban kialakult szerkezetben olyan nagy változások következnek be, hogy csak egy esetben marad meg a kollégiumi választás. Az egész osztályból csak a 84 sz. kollégista nem választ az első helyen senkit és őt sem választják első helyen.

Az iskola II.b. osztályában a Ságvári elsődleges közösség lánc-kapcsolata felbomlik./ I/2-c melléklet/ Két kölcsönös választáson alapuló pár alakul ki, a többiek pedig kisebb nagyobb csoportokhoz kapcsolódnak.

A munkakapcsolat vonatkozásában / I/2-d. melléklet / egy zárt egységet alkot, bár az összetartozás erejét megkérdőjelezi az a tény, hogy kölcsönös kapcsolattal nem találkozunk a csoportban. A vezetőt úgy tűnik nemcsak barátnak, de a munka irányítójának sem nagyon fogadják el. A fentebb megkérdőjelezett egység az osztályban / I/2-e melléklet/ meg-

bomlik, részeire szakad. Ebben nem a kollégisták játszanak főszerepet, mivel csak 2 olyan tanuló van, aki nem kollégista társát választ. Viszont alig 3-4 hét múltán a kollégisták keresnek új kapcsolatokat.

A Ságvári elsődleges közösség szintén részeire bomlik, csak az egy kölcsönös választás /133-125 sz./ marad meg. Ugy tűnik, hogy a 130-as tanulót az osztálytársai inkább elismerik vezetőnek, mint a kollégisták, bár ő maga /még két társával együtt/ a felsőbb évesek közül választott. Két kollégista nem választ és őt sem választják elsősorban.

Az összesített szociogram / I.sz. melléklet / egyértelműen azt bizonyítja, hogy a "mi" itt már nem az évfolyamot - tantermi közösséget - hanem az elsődleges közösséget jelenti, hiszen a két közösség csak egyetlen tanulón keresztül tart kapcsolatot. A 130-as tanuló tényeges vezetővé válna - az együttes kép alapján - valószínűbb mint a 96-osé. A 83-as tanulót többen választják, de ő más évfolyam tanulói felé orientálódik. A 283-as tanuló szintén felsőbbévest választ, de a választása viszonzatlan marad.

A társas szerkezetben zárt alakzatot nem találunk, tehát a "klikkesedés" veszélye nem fenyeget, mert még a párok is kötődnek a láncokhoz, a háromszögekhez. Nem találunk törekvést arra, hogy a baráti körök elzárkóznának a többi alakzattól.

Népszerűségi viszonyokat az előző osztályhoz hasonlóan mutatjuk be.



A II. osztályos elsődleges közösségek  
népszerűségi táblázata

<u>Móra</u>			<u>Ságvári</u>		
Tanu- ló	Kollégiumi szav. sz.	Iskolai szav.sz.	Tanu- ló	Kollégiumi szav. sz.	Iskolai szav.sz.
83	21	6	130	12	22
106	18	11	133	11	18
104	14	12	138	11	6
82	5	8	118	7	7
80	7	5	135	9	4
86	3	6	141	5	3
100	3	3	125	4	2
96	5	1	123	2	4
111	3	2	115	4	1
109	2	3	183	2	-
88	2	2	128	-	2
91	-	4			
84	-	-			

A népszerűségi pontszámok kollégiumi és iskolai megoszlása - egy kivételtől eltekintve - nem mutat különösebben nagy eltérést. Kiemelkedően magas pontszámhoz, "sztár" szerephez csak egy tanuló jut, viszont éppen ennek a tanuló-  
nak /83/ a helyzete igen érdekes. A legtöbb választást ő



tudhatja magáénak a csoportból, de elsődleges választásainak száma alacsony és az osztályban sem kapott magas pontszámot. A 84 sz. tanuló teljes "szavazatnélkülisége" majdnem egyértelmű elutasítást is jelent.

A kollégiumi összesített szociogrammon / II. sz. melléklet / a 83 sz. tanuló a negyedik legmagasabb szavazatszámmal a legbelső körben foglal helyet. A közösségből még két tanuló helyezkedik el a belső körökben. Meglepően magas a külső körökben és a periférián elhelyezkedők száma /közel 60 %/. A Ságvári elsődleges közösség tagjai közül kevesebben kerülnek a központi körökbe, ugyanakkor a külső illetve a perifériára is. Tehát a közbülső körökben találjuk a többséget.

Az iskolai szociogramból az tűnik ki /II/2-a-b melléklet/ legérzékeltetbben, hogy a 130-as tanuló a legnépszerűbb az osztályában és rajta kívül még egy kollégista népszerűsége jelentős. A másik osztályban szintén két kollégista szerepel a belső körökben, tehát a kollégisták nem kifejezetten népszerűek, de a perifériára is csak ketten szorulnak.

### III. osztály

Ez a tantermi közösség az I. évtől kezdve gyorsan fejlődött. Mindjárt az első hónapokban kialakult az az egésséges mag, akik köré az egész közösség szerveződött. Az I. év végére már az egész kollégium jelentős presztizsre tesznek szert és a legjobb közösségek közé küzdik fel magukat. Az előző évi rokonszenv felmérések alkalmával mindig jelentős számmal szerepelnek a népszerűek csoportjában. A két közösség közül a Várnai tartalmilag mindig fejlettebb volt. A 171 sz.

tanuló szoros egységbe tudta összefogni a csoportot. A legnagyobb erényük az volt /és bizonyos értelemben most is/, hogy az egymással szembeni követelményszintet tudták fokozni. A közösségi kohézió igen magas volt és soha nem szigetelődtek el, sok szállal kapcsolódtak az egész kollégium életéhez.

Az affektív struktúra / I/3-a melléklet / szociogramját elemezve úgy tűnik, hogy az eredmények egyértelműen alátámasztják Gazsó F. - Pataki F. - Várhegyi Gy. /1971/ azon megállapítását, hogy "A harmadik osztály sok tekintetben kritikus periódus a középfoku iskolázásban ... kissé kinövik az iskolai kereteket, erősödik az egyedüllét óhaja, nagyobb szerephez jut az iskolán túli társas mező."

Az elmúlt évben a Várnai elsődleges közösség kölcsönösségi indexe 100 %, a sűrűségi index pedig 2,6. Ezekből az adatokból kitűnik a magasszintű strukturáltság és a már fentebb említett erős kohézió. A Radnóti elsődleges közösség számszerű adatai nem voltak ennyire kedvezőek, mert a homogén lány közösségbe 2 mástípusú iskolába /gimnázium; az egyik matematikai tagozat a másik nyelvi tagozat/ járó fiú tanuló kerül. Egyébként a Radnóti elsődleges közösség társasszerkezetének a fejlettségi szintje is meghaladta az átlagot.

Az affektív strukturában az erőteljesebb polarizálódás a Radnóti elsődleges közösségben történik. Két tanuló a központi csoporthoz kapcsolódik, 4 tanuló láncalakzata, 1 viszontválasztásos pár és 3 tanuló kifeléfordulása a közösségben bekövetkezett érzelmi átformálódás kézzelfogható bizonyítékai.

A munkastrukturában / I/3-d. melléklet / az átrendeződés mindkét közösségben tovább folytatódik. A 171 sz.

tanuló köre 4 tanulóra csökken, viszont egy Radnóti elsődleges közösségi tanuló kapcsolódik a lánchoz. A leszakadók egy újabb láncot alkotnak és bekapcsolódik a 161 sz. tanuló. A két páros kapcsolat megmarad. A Radnóti elsődleges közösségben az elmúlt évhez képest alig történik változás. Viszonylag zárt egységet alkotnak. A két gimnazista viszontválasztáson alapuló páralkotása az adott esetben törvényszerű. A 188-as kifeléfordulása az azonos érdeklődéssel magyarázható.

Az iskolai szociogram / I/3-c. melléklet / világosan mutatja, hogy a 171-es tanuló körüli 4 kollégistából álló mag erős és a hozzájuk csatlakozó 4 nem kollégista tanulóval zárt egységet alkotnak és ők az osztályközösség központi alakjai. Az erős baráti kapcsolatnak tűnő 2 pár az osztályközösségben felbomlik és újabb kölcsönös választásokon alapuló párokká alakulnak.

A Radnóti elsődleges közösség az osztályban teljesen felbomlik és meglepő módon egyetlen kollégista sem él azzal a lehetőséggel, hogy kollégista társát válassza az első helyen. / I/3-b. melléklet /

A munkakapcsolat során a Radnóti elsődleges közösség polarizáltsága valamit módosul - az affektivitáshoz viszonyítva - / I/3-e. melléklet / de az ilyenfoku széthullás alig magyarázható, hiszen objektív /szilencium, ellenőrzés, értékelés stb./ a kollégiumon belül egymásra utaltak. A Várnai közösség esetében a kollégiumi képhez viszonyítva alig van változás, az ott választott tanulók többségükben itt is egymást választják. / I/3-f. melléklet /



Az összesített ábrán / I. sz. melléklet / lánc, pár, háromszög, csillag alakzatok azt mutatják, hogy a fejlett társasszerkezet helyett, ahol a kapcsolatok szerteágazó szövevényével kell számolni, több zárt alakzat alakul ki, mely az iskolában részeire hull, másrésze még zártabbá válik. A szociogram dominens eleme a hosszú lánc. Az a tény viszont, hogy a két közösség rendelkezik a legtöbb kapcsolattal a többi közösség felé azt mutatja, hogy a belső struktúrában végbemenő változásokat a kívülállók nem érzékelik, a közösség presztízse még mindig magas. Ezt igazolja népszerűségi státuszuk alakulása is.

III. osztályos elsődleges közösségek  
népszerűségi rangsora

<u>Radnóti</u>			<u>Várnai</u>		
Tanu- ló	Kollégiumi szav. sz.	Iskolai szav.sz.	Tanu- ló	Kollégiumi szav. sz.	Iskolai szav.sz.
195	14	9	171	36	16
282	12	más isk.	169	28	14
282	8	más isk.	164	17	10
190	7	8	175	15	9
212	7	4	173	14	7
188	8	2	168	12	4
215	6	4	157	7	11
196	6	2	151	6	4
204	4	4	176	4	5
192	2	1	174	4	3
191	--	--	161	4	2
			155	--	--

Az erkölcsi ítéletek során használt fogalmak csoportosítása, hogy valamennyi közösségre jellemző társascentrikus megítélés, amely sok esetben nemreális és bizonyos vérmérsékleti illetve személyiség típusra kifejezetten hátrányos. Az erkölcsi ítéletek indoklásából kitűnik, hogy az introverzió, a lassabb beilleszkedés, a nehéz kontaktus-

teremtés a legtöbb esetben negatív elbírálást kap. A két alapközösség adatainak az összehasonlítása világosan mutatja, hogy az ilyen típusú tanulók sokkal kevesebb választást kapnak még akkor is, ha egyébként komoly értékeik vannak. A Várnai alapközösség tagjainak magas népszerűségi pontszáma is bizonyítja, hogy a társas-viszonyrendszer átalakuló állapotától függetlenül a legnépszerűbb még mindig a kollégiumban, sőt az iskolában is, viszont ők a legmozgékonyabbak, a legtöbbet szereplő tanulók.

A Várnai elsődleges közösség tagjainak közel 50 %-a "céltáblaszociogram" belső köreiben található /II.sz. mell./, két tanuló pedig a legbelsőben /"sztár-helyzet"/ igen magas pontszámmal. Perifériára csak 1 tanuló kerül. A Radnóti elsődleges közösség helyzete ennyire nem előnyös, de a többség helyzete megnyugtató. Az iskolában a Radnóti elsődleges közösség tagjai közel sem örvendenek olyan népszerűségnek /II/3-a. mell./ mint a Várnai elsődleges közösség tagjai. Ebben az osztályban a legnagyobb népszerűséget jelentő körökbe csak a kollégisták kerültek. / II/3-b. melléklet /

#### IV. osztály

A szociometriai felmérés elemzésekor feltétlenül figyelembe kell venni, hogy a középiskola IV. osztályában vagyunk, ahol a kapcsolatokat erősen befolyásolja az érettségi közelsége, valamint az, hogy ezek a tanulók egyre konkrétan foglalkoznak jövőjükkel. Ezek a tények feltétlenül megmutatkoznak az elsődleges közösségek életében, érzelmi és munkakötődésük alakulásában.

Az affektív szociogram /I/4-a. mell./ mutatja, hogy az érzelmi kapcsolatok szerint kisebb csoportok alakultak ki



és elég magas azoknak a száma, akik kívülről választanak. A csoportok zártak, egymástól elszigetelődnek és ha a munkakapcsolatokat nem vennénk számításba könnyen juthatnánk arra a megállapításra, hogy "klikkesedés" jön létre a IV. osztályban. A Szilágyi elsődleges közösség kombinált lánc és háromszög alakzata zárt egység az ezenkívül lévő egy pár és 4 tanuló kifelé irányuló választásai bizonyos fokig felszines érzelmi szférára enged következtetni. A Martos elsődleges közösség 2 kisebb láncalakzata és az egy páros kapcsolat kiegyensúlyozottabb érzelmi strukturára utal.

Az iskolában végzett vizsgálódásaink szerint a kollégista tanulók elhelyezkedése az osztályok társasmezőjében kedvező mindkét osztályban. /I/4-b,-c. mell./ Nem szigetelődnek el, benne élnek az osztály életében. Az is igaz viszont, hogy a kollégisták kohéziója tovább lazul. Magas azoknak a kollégistáknak a száma, akik nem élnek azzal a lehetőséggel, hogy kollégista tanulót válasszanak első helyen. A IV.b. osztályban /I/4-c. mell./ feltűnően magas a kölcsönös választáson alapuló pár /14 tanuló, az osztály fele/, viszont csak két kollégistát találunk közöttük.

A munkakapcsolat vizsgálata /I/4-d. mell./ azt mutatja, hogy két különálló zárt egység alakult ki a tantermi közösségben. A Martos közösség erős egységéhez kapcsolódik még 5 tanuló a Szilágyi közösségből a központi szerepet játszó 249 sz. tanuló személyén keresztül, aki nem más mint az elsődleges közösség vezetője.

A IV-es kollégisták az iskolai osztálykeretben /I/4-e. mell./ még azok sem választják egymást, akik egyetemre készülnek. Érdekes, hogy a 246 sz. tanuló továbbtanu-

lási szándéka ellenére is I.o. tanulót választ. /Tulzott ön-bizalomra vall./ A IV.b. osztályba járó Martos közösség tagjai közel teljes egészében megőrizték a kollégiumi affektív /és nem munka/ választásaikat.

Az összesített szociogram /I.sz. mell./ a két közösség világos elszigeteltségét mutatja. Ezen a tényen az sem sokat változtat, hogy a Szilágyi elsődleges közösség vezetője a Martos elsődleges közösség vezetőjét választotta. Mindkét közösségnél uralkodó a láncalakzat és az ezekhez kapcsolódó csillag és háromszög alakzatok. Külön mikroalakzatok nem alakultak ki. Egy tanulót nem választ senki és ő sem választ senkit. Egyedül ő az egész kollégiumban aki nem él a választási lehetőségekkel, azzal a megjegyzéssel, hogy "arra érdemeset a kollégiumban nem találok". A 246 sz. tanulót közösségéből senki sem választja, viszont az alsóbb éves fiuk többsége köréje csoportosul.

IV. osztályos elsődleges közösségek népszerűségi  
rangsora

<u>Szilágyi</u>			<u>Martos</u>		
Tanu- ló	Kollégiumi szav. sz.	Iskolai szav.sz.	Tanu- ló	Kollégiumi szav.sz.	Iskolai szav.sz.
246	18	11	263	15	7
249	16	6	275	14	11
226	12	9	278	10	6
220	10	17	260	10	6
225	9	5	276	9	8
241	9	3	274	8	8
228	8	11	280	7	9
231	6	3	270	5	3
247	2	2	268	-	1
230	-	-			

A táblázat adatai azt mutatják, hogy egyes tanu-  
lók megítélése a kollégiumban és az iskolában eltérést je-  
lez, ami végsősoron természetes is. Az iskolában a megítélés  
vezetőszempontja a konkretizálható eredmények - tanulmányi  
eredmény, sportsikerek, szakköri tevékenység, KISZ munka -,  
a kollégiumban pedig a meghittebb, intimebb emberi tulajdon-  
ságoknak nagy jelentőségük van.

Az összesített szociogramon /II.sz. melléklet/ a  
népszerűek körébe 3 illetve 2 tanuló került. A többség a  
közbülső körökben helyezkedik el.



Az iskolai osztályokban a két közösség helyzete hasonló képet mutat / II/4-a,-b. mell./ azzal a különbséggel, hogy a IV.a. osztályban 3 kollégista kerül a legnépszerűbbek körébe, 1 pedig a népszerűkébe. A IV.b. osztályban a fenti fordítottja tapasztalható.

Az I-II. sz. adatfelvételi lap helyezési számainak és a népszerűségi rangsor összehasonlítása

Tanuló		I.sz. felv.lap hely.sz.	II.sz.felv. lap hely.sz.	Népszerűségi vonásai	Össz.	Végleges
171.	III.	1. /63/	4. /57,4 %/	1. /36/	6	kiváló <sub>1</sub>
246.	IV.	2. /33/	8. /50,5 %/	6. /18/	16	kiváló <sub>5</sub>
169.	III.	3. /32/	2. /59,0 %/	3. /28/	8	kiváló <sub>2</sub>
195.	III.	4. /29/	3. /58,1 %/	14. /14/	21	kiváló <sub>6</sub>
249.	IV.	5. /26/	1. /62,9 %/	9. /16/	15	kiváló <sub>3</sub>
175.	III.	6. /15/	5. /57,3 %/	11. /15/	22	kiváló <sub>7</sub>
83.	II.	7. /15/	18. /33,3 %/	4. /21/	29	kiváló <sub>11</sub>
12.	I.	8. /13/	6. /53,3 %/	2. /32/	16	4

109.	II.	80. / 9/	74. /26,6 %/	68-77 /2/	226	80
91.	II.	81. /10/	76. /25,9 %/	78-87 /-/	239	82
235.	IV.	82. /13/	80. /20,2 %/	78-87 /-/	244	83
88	II.	83. /15/	81. /19,5 %/	68-77 /2/	236	81
247.	IV.	84. /16/	86. /14,3 %/	68-77 /2/	252	85-86
268.	IV.	85. /18/	85. /14,4 %/	78-87 /-/	252	85-86
128.	II.	86. /31/	82. /18,3 %/	78-87 /-/	250	84
230.	IV.	87. /35/	87. /13,7 %/	78-87 /-/	256	87

Az önismeret és emberismeret szintje a vizsgált  
elsődleges közösségekben

A dolgozat bevezetőjében hipotétikusan megfogalmaztuk illetve modellünk megszerkesztésénél számításba vettük a közösségen belüli ön és mások ismeretének - témánk szempontjából is - igen fontos problémáját. A pedagógiai pszichológia művelői /pl. Hemming 1957, Kolominszkij 1963/ egyértelműen vallják, hogy a helyes önértékelés /önismeret és mások értékelése /emberismeret/ egyik alapfeltétele a személyiség egészséges fejlődésének. A hivatkozott modellünk megszerkesztésénél igyekeztünk azt a törvényszerűséget megragadni, hogy a személyiség fejlődését - ezen belül a motivációs bázis kialakulását - interperszonális kapcsolatok, kölcsönhatások, az önértékelés, mások rólunk alkotott véleménye stb. igen alapvetően befolyásolja, bizonyos értelemben meg is határozza. Elfogadjuk azt a megállapítást /Harsányi-G. Donáth 1966/, hogy önmagunk értékelését jelentős mértékben befolyásolják, alakítják a más emberektől eredő elfogadások, elutasítások még akkor is, ha igyekszünk is elutasítani, megcáfolni azt amit mások látnak bennünk. Minél jelentősebb számunkra az ítéletet formáló személy, véleményét annál autotentikusabbnak fogadjuk el, tehát az emberismeret lényegesen tudja így befolyásolni saját fejlődésünket. Alig vitatható, hogy a fejlődő személyiség, a tanuló részéről ilyen jelentős személyiségnek tekintendők a szülők, a pedagógusok, az iskolatársak és az iskolán kívüli baráti kör. Ha figyelembe vesszük a vizsgált életkor sajátosságait, akkor számolni kell azzal a ténnyel, hogy ezeknek a tanulóknak jelentős része a felnőttekkel bizonyos fenntartással, gyakran



szembenállón viselkedik, véleményével nem ért egyet stb. Ezeknek a tényeknek számításba vétele azért lényeges, mert ez az egyik magyarázata, hogy a tanulói közösség, baráti környezet, hasonló korban és "sorsban" élő kortársak jelentősége törvényszerűen növekszik. Ez természetes is, hisz a legszükségesebb társadalmi tapasztalatokat a tanulóknak ott kell megszerezni ahol éli életét, ahol ismerik őt és ahol ő is ismeri közössége tagjait. Így nem lehet kétséges, hogy a helyes önismereten és emberismereten alapuló ön- és emberértékelés megtanulásának legtermészetesebb és egyben legal-  
kalmasabb fórumai azok a közösségek /család, iskola, kollégium, KISZ, stb./, ahol él és tevékenykedik a tanuló.

Mind a hazai /Harsányi, G.Dontáh/ mind a külföldi szakirodalom /Harvey,-Lindzey,-Zazzó,-Hemming,-Washburn,-Kolominszkij,-Kolbanovszkij/ sokrétűen foglalkozik a problémával. Minden megközelítés végsősoron azt vizsgálja, hogy a különböző értékelések hogyan befolyásolják, alakítják a személyiség fejlődését.

A modellünkbe az aktuális kép beiktatásával - a kérdéskomplexumon belül - arra kíséreltünk meg feleletet kapni, hogy milyen mértékben hitelesek azok a képek, amelyek a közösség tagjairól a közösségen belül kialakulnak, a torzulásoknak mik lehetnek az okai és ezek a tényezők mennyiben befolyásolják az erkölcsi magatartást és annak motivumait. Ilyen meggondolás alapján külön fejezetben kívánunk feleletet kapni a közvéleménnyé sűrűsödött értékelő felfogásra, valamint arra, hogy a közvélemény esetleges torzulásai hogyan befolyásolják az erkölcsi magatartás alakulását.

### A vizsgálat módszere

Kiindulópontnak az I. sz. felvételi lap indoklási részét tekintettük. Az indoklásban leírt személyiségtulajdonságokból összeállított személyiséggrajzzal és az így kapott rangsorral össze lehet vetni a szociometriai helyzetet, a népszerűségi helyzetet valamint a tanulóról alkotott tanári véleményt. Ezek segítségével igyekeztünk tájékozódni a tanulóval kialakult értékelésekről és saját megfigyeléseinkkel, beszélgetéseinkkel kiegészítve kialakítani az aktuális képet.

### Önértékelés

1. A kollégium minden tanulója készített önjellemzést. Felhívtuk a tanulók figyelmét a lényeges tulajdonságok kiemelésére, majd felelevenítettük /röviden/ azokat a személyiség tulajdonságokat, amelyekkel az aktuális személyiség legjobban megragadható. /Előzőleg minden közösségben alaposan megtárgyaltuk a személyiség problémáját, jellemzésének lehetőségeit és korlátait./

2. Kértük, hogy elsődleges közösségének tagjait és saját magát az intellektuális, - konatív - és a szociatív tulajdonságai alapján minden indoklás nélkül - névvel és számmal - rangsorolja.

### Emberismeret

E feladatrészen 2 jellemzést kellett az önjellemzés szempontjai szerint készíteni a tanulóknak.

1. Meghatározott. A kiosztott papírlapon elsődleges közösségének tagjai közül egyet megneveztünk és erről kellett a jellemzést elkészíteni.

2. Meghatározatlan. Tetszés szerint választhatott bárkit a kollégiumból.

Ilyen jellegű feladatok kitűzését azért láttuk indokoltnak:

a/ az önjellemzés és saját maga rangsorolása a tanuló önismeretének szintjéről és tartalmáról nyújt képet,

b/ minden tanulóról legalább egy tanuló részletesebb véleményét megismerhetjük,

c/ a közösség központibb alakjairól pedig több részletes véleményt gyűjthetünk össze, amely egyben bizonyos támpontot ad a közösség alakuló közvéleményéről.

A feladatok feldolgozása során nem törvényszerűségeket, életkori jellegzetességeket kívántunk feltárni. Ez alkalommal a jellemzések, ítéletek és a különböző rangsorolások összevetése alapján a vizsgált elsődleges közösség ilyen vonatkozású fejlettségi szintjét kíséreltük meghatározni.

### A vizsgálat eredményei

#### Önismeret /önértékelés/

Az erkölcsi fejlődés nélkülözhetetlen alapjának tekinti Hemming /1957/ az adekvát önértékelést. Egyet kell érteni azzal is amivel megállapítását indokolja. Kifejti, hogy az ember bármilyen helyzetben csak akkor vállalhat erkölcsi felelősségen alapuló felelős szerepet, ha biztos abban, hogy nyújtani is tudja azt amit nyújtani kell, amit elvárnak tőle.

Az adekvát önértékelés torzulásait /irrealitás, alul- és túlértékelés/ nem könnyű feladat kimutatni, különösen akkor nem, ha torzulás mértékére vonatkozólag is szeretnénk megállapításokat tenni. Ezeknek a torzulásoknak a mértéke igen valószínűen az erkölcsi magatartás motivumainak alakulását is befolyásolják.



A kollégiumi közösségben, ezen belül az elsődleges közösségekben kialakított értékelési rendszer csak akkor lehet hatékony, ha szervesen ráépül az iskolai értékelési rendszerre. Így nem kell a kollégiumban mindent előlről kezdeni, mindent kidolgozni és kitalálni, vagy éppen nem kell a kollégiumi értékelési rendszernek az iskoláéval összeütközni.

Minden értékelési rendszer törvényszerűen csődbe jut, ha a felnőttek /hivatásos és nem hivatásos nevelők/ következtelenül, rendszertelenül, teljesen a szubjektivitás szeszélyeinek alárendelve értékelik neveltjeiket.

E néhány szakirodalmi és tapasztalati általánosítást a vizsgálat adatainak feldolgozása előtt azért tartottuk szükségesnek előrebocsátani, hogy a válaszok feldolgozásának - bizonyos értelemben a következtetések levonásának is - rendező elvéül szolgáljon.

A kollégium valamennyi tanulójától beérkező választ külön-külön nem mutatjuk be. Arra szorítkozunk, hogy néhány tanuló példáján bemutassuk a feldolgozás menetét.

171.sz. III.o. leány tanuló. Kiváló kollégista, a diák-tanács kulturfelelőse. Tanulmányi eredménye: 4-4,5.

Az I.sz. kérdőív alapján a pozitív rangsort vezeti. Tantermi közösségétől kapja a legtöbb szavazatot, de a tantermenkinti megoszlás is arányos, vagyis az egész kollégiumban magas a szimpátia státusza, amit az is bizonyít, hogy az első helyen őt választják a legtöbben. Az indoklási részben a segítőkészségét, műveltségét, lelkiismeretességét és közvetlen közösségi magatartását emelik ki.

A tanteremvezető tanár véleménye szerint a tanuló fejlődése élesen két szakaszra osztható /pozitívan fejlődő és negatívan stagnáló/. A nevelőnek az a megállapítása, hogy

"ettől az időtől kezdve a nevelői elképzeléseknek ... nem egyértelmű híve és szószólója, egyre inkább saját elképzeléseit akarja érvényre juttatni". Ezt a változást a tanulók alig érzékelik, a "változást" a nevelő fejlődési megrekedésnek minősíti. A közösség tagjaival történt beszélgetések ezt nem igazolták. Arról van szó, hogy ez az igazán aktív tanuló a nevelői autokratizmus miatt jónéhányszor valóban passzív rezisztenciába vonul.

A II.sz. felvételi lap rangsorolása alapján a 4. helyre szorul. Érdekes módon sokan /15/ nem értékelték és viszonylag sokan /11/ értékelték csak közösségi tagnak. Ezeknél az adatoknál feltétlenül figyelembe kell venni, hogy a fiuk körében nem örvend népszerűségnek és elég sok közöttük a konfliktus.

A szociometriai helyzete központi és a népszerűségi státusza is a legjobb.  
Részletek az önjellemzéséből.

"Érdeklődésem nem mondható sokoldalúnak. Az irodalom és a művészetek érdekelnek. A művészet jobban érdekel mint a természettudományok és a politika. Szeretek közösségekben élni, bár időnként elfog az egyedüllét utáni vágy... Hangulataim elég csapongóak, sokszor a legkisebb apróság is befolyásol. Hangulataimat tudom titkolni és ritkán szoktam féktelen lenni... Képességeimet közepesnek ítélem meg, eredményeimben legtöbb szerepe az akaratomnak és a rendszerességnek van... A rámbizott feladatokat mindig a legjobban igyekszem megoldani és ha ez nem sikerül nagy el tudok keseredni." Magát a 3. helyre sorolja, egy kicsit túl szerényen.

Összegzésként megállapíthatjuk, hogy a tanuló önértékelését reálisnak minősíthetjük attól függetlenül, hogy

személyiségének lényeges jegyeit /igazságérzet, szerénység, önállóság, stb./ meg sem említi és hajlamos negatív tulajdonságait bizonyos mértékig eltulozni.

246.sz. IV.o. fiú tanuló. Kiváló kollégista. A diák-tanács titkára, tanulmányi eredménye: 4,5-5.

Az I.sz. rangsor 2. helyezettje, viszont 50 %-kal kap kevesebb szavazatot mint az őt megelőző. Elgondolkodtatónan kevesen helyezik /3/ az első helyre és saját közösségétől is kevés szavazatot kap.

Az indoklásírásban elsősorban sportolói eredményeit emelik ki. Nagyon sok elmarasztalást kap magatartása, közösségi tevékenysége miatt. A második helyezését a tagság jelentős része nem tartja reálisnak.

A nevelői jellemzés elsősorban kimagasló intellektuális képességeit emeli ki és a magatartásbeli anomáliákat is ezzel magyarázza, illetve próbálja menteni. Megállapítja, hogy a sporton kívül nem tud lelkesedni semmiért. "A diák-tanács titkári teendőit is minden becsvágy és lelkesedés nélkül látja el." A kollégium többi nevelőjének a véleménye egyértelműen negatív a tanulóról.

A II.sz. rangsorban a 8. helyet foglalja el. Pontjainak többségét a 3 pontos értékelések /45/ adják. Igen sokan /17/ őt sem rangsorolják. Szociometriai helyzete - elsősorban a fiúk körében - jó, a népszerűségi rangsorban a 6.

Részletek az önjellemzésből.

"Mindenem a sport. Ennek rendelek alá mindent... Megtehetem, mert igen könnyen tanulok és a szervezési munka sem jelent nehézséget számomra. Minden tantárgy érdekel, talán leginkább a matematika... Jövőmről még nem tudtam dönteni, szívem szerint életpályámul is a sportot választanám...



Ugy érzem, hogy mind tanárain, mind társaim szeretnek, amit elsősorban a sportnak és jó tanulmányi eredményemnek köszönhetek..." 2. helyre rangsorolja magát.

Nagyszerű adottságokkal rendelkező tanuló, akinek önjellemzésében tulértékelő vonások tapasztalhatóak. Önjellemzésében egyetlen negatív tulajdonágáról sem tesz említést. /Igaz tulértékeli közössége, tanteremvezető tanára és sok iskolai tanára is./ Beszélgetés során elmondta, hogy eddig különösebben még nem foglalkozott saját önértékelésével, viszont mostanában sok gondot okoz számára, hogy a továbbtanulásával kapcsolatban nem tud végérvényesen dönteni.

249.sz. IV.o. leány tanuló. Kiváló kollégista. Tanulmányi felelős. Tanulmányi eredménye: 4,5-4,8 között.

Az I.sz. rangsoron az 5. helyet foglalja el, mindössze 7 szavazattal marad el a 2. helyezettől. A szavazatok 95 %-át a III-IV. o.-tól kapja.

Társai lelkiismeretességét, becsületességét, jó tanulmányi munkáját, segítőkészségét emelik ki. Többen megemlítik a közösségéhez való jó viszonyát, valamint azt, hogy véleményét mindig nyíltan kimondja. Többen megemlítik, hogy az iskolai KISZ-ben mint szervező titkár igen sokat és jól dolgozik.

Tanteremvezető tanárának az a véleménye, hogy ő az aki a 4 év alatt a legtöbbet fejlődött. "A kollégiumba kerülve ... tele volt gátlással, viselkedési problémákkal... A rábizott feladatok hatására egyre inkább aktivizálódik és válik közössége egyik vezető egyéniségévé... Minden vonatkozásban nyugodtan lehet rá építeni." A kollégium és az iskola valamennyi nevelője egyértelműen csak pozitívan nyilatkozik

róla, elmarasztalás csak amiatt éri, hogy minden rábeszálás ellenére sem hajlandó továbbtanulni.

A II.sz. rangsoron 274 összponttal /62,9 %/ az első helyre kerül. A szociometriai helyzete jó, a népszerűségi rangsorban a 8.

Részletek önjellemzéséből:

"Szeretek tanulni, de képességeimet azt hiszem a felsőfoku továbbtanulás meghaladja... Elmélyülni egyik tárgyban sem tudok... Ha rámbiznak egy feladatot mindig úgy érzem, hogy nem fogom tudni megoldani... Sokszor az az érzésem, hogy társaim csak azért fordulnak hozzám, állnak velem szóba, mert a kollégiumban is és az iskolában is vezető vagyok, máskor meg olyan érzések kerítenek hatalmukba, hogy csak sajnálnak... úgy szeretném, hogy egyszer minden szépítés nélkül valaki megmondaná, hogy tényleg milyen is vagyok, ki vagyok én... túl sok jót és szépet szoktak rólam mondani, tudom, hogy ez így nem lehet igaz."

Nagyon értékes tanulóval van dolgunk, de önjellemzését olvasva meg kell kérdőjelezni tanárának azt a véleményét, hogy gátlásosságát levetkőzte. Vagy igen? Akkor viszont maga a tanuló állítja magasra a mércét és ez az oka, hogy alul értékeli magát vagy tényleg nincs tisztában személyiségének pozitív tulajdonságaival. Valószínű, hogy mindhárom tényt számításba kell venni.

230.sz. IV.o. fiu tanuló. Tisztsége nincs. Eddig már többször bukott.

Az I.sz. lap negatív rangsorán igen sok szavazattal /35/ az első. Nagyon sokan nyilvánítják /23/ első helyen a legrosszabbnak.

Legtöbben a közösségellenes és feltűnően egoista magatartása miatt ítélik el. "Önző, soha sem törődik azzal,

hogy a másíknak mi a jó. Sem tetteivel, sem ismereteivel nem tudja a közösséget előbbre vinni."

Nevelőtanára szerint mint értelmiségi szülők gyermeke a kollégiumba kerülve túl magabiztosan mozgott a közösségben, majd egyre több konfliktushelyzetbe keveredett. A tanulást az első perctől kezdve hanyagolja. A III.o.-tól fogva végleg elmérgesedik közte és a közössége között a helyzet.

"A közösség perifériájára szorul. Látszólag itt jól érzi magát, sőt néha még tetszeleg is ebben a helyzetben." - írja róla nevelője.

Az iskolában és a kollégiumban dolgozó nevelők egyértelműen csak elmarasztaló véleményt mondanak róla.

A II.sz. rangsoron az utolsó. 5 és 3 pontos értékelése nincs. Szociometriai helyzete perifériás, a népszerűségi rangsorban is az utolsó.

Részletek önjellemzéséből:

"Azért tartanak rossznak mert nem vagyok skatulya ember... Mindenkinék joga van úgy élni ahogy akar, csak törvénybe ütközött ne kövessen el. Nem lopok, nem verekszem, nem szoktam berugni... Az őszinteség relativ dolog, ha minden ember minden helyzetben őszinte lenne nagyon sok fura dolog történne... Sem a tanárok, sem a társaim nem ismernek, de nem is érdekel. Ilyen vagyok és ez nekem jó."

Magát és társait sem hajlandó rangsorolni, azzal a megjegyzéssel, hogy semmi értelmét nem látja.

Az adatok és a közölt önjellemzési részlet is egyértelműen mutatja, hogy a tanuló önértékelése minden objektivitást mellőz. Magáról lényegében semmilyen képet nem alkot.



A bemutatott példákkal érzékeltetni kívántuk, hogy a fenti módszer alkalmazásával a kollégista tanulók önértékelésük alapján négy csoportba sorolhatók: reális, túlértékelt, alulértékelt és irreális.

A reális kategóriába azokat a jellemzéseket vettük, amelyek a tényleges és lényeges személyiség jegyeket ragadták meg és ezek alapján az összkép megrajzolására törekedtek. Figyelembe vettük az életkori sajátosságok mellett azt a tényt is, hogy ezek a tanulók pszichológiát nem tanultak.

Túlértékelést akkor állapítottunk meg, ha a tanuló tényleges pozitív tulajdonságai mellett a negativumokat figyelmen kívül hagyta, vagy nem vette jelentőségüknek, a személyiség strukturájában elfoglalt szerepüknek megfelelően számításba.

Alulértékelés a hibák tulzott felnagyítása, csak ezek hangoztatása. Legtöbb esetben még csak kísérlet sem történt arra, hogy a tényleges vagy vélt hibákat szembesítsék a kifejezetten pozitív tulajdonságokkal.

Irreális értékelésnek azokat a jellemzéseket vettük, amelyek a reálisan létező pozitív és negatív tulajdonságok teljes mellőzésével "magyarázzák" magukat. Míg a túl és alulértékelés esetében az aktuális képtől való elmozdulást értékeljük, addig az irreális esetben az aktuális képtől való teljes elszakadással kell számolni.

A kollégium 87 tanulójának önjellemzése a fenti kategóriák szerint a következő számszerűséget mutatja:

reális értékelés.....	11	tanuló
túlértékelés.....	8	"
alulértékelés.....	46	"
irreális értékelés.....	22	"

A fenti szám adatok még többet mondanak, ha az egyes kategóriákban szereplő tanulókat a szociogramon /céltábla/ elfoglalt helyükkel hasonlítjuk össze.

Reális kategória: 64 %..középső körökben  
20 %..belső           "  
16 %..külső           "

Tulértékelt kategória:  
71 %..belső           "  
5 %..középső       "  
24 %..külső       "

Alulértékelt kategória:  
82 %..középső       "  
18 %..belső       "

Irreális kategória:  
68 %..külső és perifériás  
32 %..középső körökben.

A fenti adatok egyértelműen bizonyítják, hogy a tanulók önismerete nem megbízható és nem hiteles. Rendkívül fontos, hogy az ember életvitele szempontjából reálisan lássa azokat a viszonylag állandó és jelentős személyiség tulajdonságait. Ha ezt figyelembe vesszük, akkor a 11 reálisnak ítélt önértékelés kevés, még akkor is, ha az életkori sajátosságokat és a szakközépiskolai jelleget figyelembe vesszük. Fel-tétlenül meg kell jegyezni azt a tényt, hogy a 11 reális ké-pet felvázoló tanuló rendszeresen olvas szépirodalmat.

Megnyugtató, hogy a tulértékelések száma alacsony, viszont az a tény, hogy ezek közül 71 % a "sztárok" körében található, arra a veszélyre figyelmeztet, hogy ezekben a ta-nulókban már kialakult, vagy kezd kialakulni az ugynevezett szuperioritáskomplexus, melynek az a legfőbb veszélye, hogy eltulozza értékeit, illetve hibáival nem hajlandó számolni.

Meglepően magas az alul értékelés, mely óhatatlanul az inferioritáskomplexus kialakulásához vezet. A számok azt bizonyítják, hogy a kollégiumnak ezt nem igen sikerült oldani, így ezek a tanulók a személyiség potenciájukat nem tudják megfelelően kamatoztatni. Értékeiket nem tudják kibontakoztatni.

Az irrealitás magas száma főleg a perifériára szorultakkal való fokozott foglalkozásra hívja fel a figyelmet.

Emberismeret. /Mások értékelése./

A meghatározott és meghatározatlan jellemzések értékelését hasonló módon végeztük el mint az önértékelés esetében. A kategóriákat is változatlanul hagytuk, de bővitenünk kellett, mert mindkét jellemzésnél voltak olyan tanulók, akik nem éltek a lehetőséggel.

A kategóriákon belüli számszerű megoszlás:

Meghatározott:

reális értékelés .....	16
tulértékelés .....	12
alulértékelés .....	38
irreális értékelés .....	9
nem válaszol .....	12

Meghatározatlan:

reális értékelés .....	19
tulértékelés .....	31
alulértékelés .....	20
irreális értékelés .....	13
nem válaszol .....	4

Érdekes a két táblázatot egybevetni. Azt tételeztük fel, hogy a meghatározatlan értékelés esetében lényegesen



magasabb lesz a reális értékelések száma, mint a meghatározatlannál. A meghatározatlan /szabadonválasztott/ jellemzés tulértékelés számának ilyen emelkedésében minden bizonnyal az játszott jelentős szerepet, hogy a tanulók döntő többsége a hozzájuk legközelebb álló barátjukat választották értékelési partnereknek. Az önértékeléshez viszonyítva az irreális értékelések száma csökken. Változatlanul magas az alulértékelés a meghatározott kategóriában. Összesen 16 tanuló nem élt az értékelés lehetőségével és ebből a meghatározott esetében 12-en. Ezek számára még valamilyen magyarázatot lehetne is találni, de a szabadválasztás esetében csak arról lehet szó, hogy ez a 4 tanuló azért nem választott senkit, mert senkihez sem kötődik, tehát közelebbről senkit sem ismer.

Az erkölcsi ítéletek értékelésénél megállapítottuk, hogy az esetek többségében csupán 1-2 tulajdonság, személyiségjegyz számításba vételével, szinte minden mérlegelés nélkül hozzák meg ítéleteiket. Ez a jelenség bizonyos értelemben kísértett az önjellemzésnél is, de legszembetűnőbben a meghatározott kategóriában bukkant ismét elő.

Néhány példa:

"Általában rendes lány. A kelletténél többet tartózkodik a szilenciumi helyiségben. Jó tanuló. Nem sportol, egy kicsit könyvkukac."

"Van esze, csak nem szívesen tanul. Nincs szerencséje, mindig akkor kapják el, amikor valamit éppen ő csinál."

"Érdeklődése a matematikára és fizikára korlátozódik. Egyáltalán nem érdekli a szórakozás, azt hangoztatja, hogy egyedül akarja leélni az életét."

Az eddig feldolgozott összes vizsgálati anyagunk /de legpregnansabban az ön és mások jellemzése/ egyértelműen

bizonyítja, hogy a vizsgált kollégium tanulóinak emberértékelési rendszere nem ellentétes társadalmunk ilyen vonatkozású normáival. Erre bizonyítékul szolgálnak az I.sz. felvételi lap indoklási részében található erkölcsi fogalmak, valamint a jellemzésekben értékelt személyiségtulajdonságok, valamint a hiányzó tulajdonságkategóriák. A tanulók által pozitívnak minősített tulajdonságok között nincs egysem, amelyet ne lehetne általános követelményként kitűzni. Némi bizonytalanságot csak akkor tapasztalunk amikor konkrét negatív tulajdonságok hiányát pozitívnak minősítik. A vizsgálat által feltárt helyzet azt mutatja, hogy társadalmunk értékrendszerét megfelelő tudatosítás után könnyedén magukévá tudják tenni. Ebben az alakuló értékrendszerben leglényegesebbnek a társakhoz való viszonyulást tartják. Ezt követik a különböző normákhoz való viszonyulások. Az értelmi vonások csak a 3-4. helyen szerepelnek, a fizikai és az akarati vonások csak ezek után következnek és az önmagukhoz való viszony csak elvétve szerepel. A negatív tulajdonságoknál viszont az utóbbinak is jelentős szerep jut ugyan, így a társakhoz való viszony és az érzelmi szféra negatív jellemzői. Dolgozatunk szempontjából az az egyik legfontosabb megállapítás, hogy a közösséghez való pozitív viszonyulás és ennek torzulása elegendő a pozitív vagy<sup>a</sup> negatív ítélet meghozatalára. A különböző normák betartását pozitívként elismerik, de hiányát súlyos negatívként értékelik. Ugyan ezt mondhatjuk el az önmagukhoz való viszonyról is. Az értelmi tulajdonságok - a tanulmányi munka és annak eredményessége - egyik osztályban sem vezető szempontja a megítélésnek, sőt ahogyan haladunk a felsőbb osztályok felé egyre kisebb jelentőséggel bír /jó-tanuló előfordulási száma: I.o. 20, II.o. 15, III.o. 12,

IV.o. 6, rossztanuló előfordulási száma: I.o. 17, II.o. 13, III.o. 6, IV.o. 2./. Az adatokból azt a következtetést vonhatjuk le, hogy az elfogadott vagy elutasított tanulók szociális státuszát nem túlzottan befolyásolja tanulmányi munkájuk ilyen vagy olyan alakulása. A teljesítmény-szemlélet ilyen hiánya sőt sok esetben teljes negligálása még akkor sem elfogadható, ha a tanulók döntő többségénél a továbbtanulás perspektivikusan sem szerepel egyéni terveikben.

Kétségtelen, hogy erkölcsi ítéleteiket, a jellemzéseket a jóindulat, a jóhiszeműség vezérli, de a tanulók többsége könnyebben ítéli oda a negatív tulajdonságokat, mint a pozitívakat. Több tanuló az értékelés során megtapad, rögzül egy vagy két tulajdonságnál és sokszor ezek nem is a személyiség legfontosabb jegyei.

Az erkölcsi ítéletek elemzésénél már megemlítettük, hogy néhány igen fontos erkölcsi kategória nem szerepel, s ezek nem szerepelnek a jellemzésekben sem. /Szocialista eszmeiség, hazaszeretet, materialista világnézet, társadalmi tulajdon védelme stb./ Erre a tényre azért tértünk ismételtelen vissza, mert amikor direkt módon kérdeztünk rá ezekre, nem hagyták felelet nélkül ezeket az értékkategóriákat, tehát ismerik őket. A szociometriai vizsgálatok során indirekt módon kérdeztünk, a jellemzések instrukciójánál sem tértünk ki ezekre - tehát eltávolodtunk a sugalmazás zónájától - a tanulók ezeket az értékkategóriákat elhanyagolhatónak ítélték meg. A következtetés kézenfekvő: a kategóriákat formailag ismerik, de a bennük rejlő tulajdonságoknak /tartalmi szféra/ nem tulajdonítanak különösebb jelentőséget.

A vizsgálati eredmények leegyszerűsített, csak a témára koncentrált taglalásának egy másik konklúziója, hogy az önértékelésnél kedvezőbb képet mutat a mások értékelése.



A vizsgált kollégium tanulóinak értékelési szempontjai lényeges különbségeket nem mutatnak életkor szerint /I-IV.o./. Bizonyos finomodás, differenciálódás kimutatható, ezek azonban korántsem olyan mértékűek, hogy figyelembevételük az erkölcsi magatartás motivumainak fejlődésének megítéléséhez valamilyen segítséget nyújthatnának.

Önkéntelen összehasonlítási lehetőséget ad a tanulók önjellemzésének, mások értékelésének, valamint a nevelők által készített személyiségrajzok összevetése. Az objektív adottságok /életkor, felkészültség, tapasztalat, stb./ természetesen különbségeket eredményeznek. Az értékelésekben összeesést kellene tapasztalni olyan vonatkozásban, hogy a nevelők a tanulók által képviselt értékrendszert igyekeznek tudomásul venni és értékelési rendszerükbe beépíteni. Ebben az esetben a távolság nem lenne ilyen nagy.

A sokoldalú és rendszeres ön- és mások megismerése és értékelése fejlesztően hat az egyes tanulókon kívül az egész közösségre. A pedagógiai-pszichológiai tevékenység beépítése a nevelés folyamatába parancsolólag követeli meg az erkölcsi alapelvekkel, értékelési szempontokkal való rendszeres foglalkozást. Az értékelések amelyek a közösségben elhangzanak a fejlődés folyamán a közvélemény rangjára emelkedik s az erkölcsi magatartás egyik legfőbb szabályozói szerepét tölti be.

#### A közvélemény mint személyiség formáló tényező

A közvélemény ha erkölcsi erővé válik, a személyiség formálás egyik legjelentősebb tényezője lesz. A kérdés az, hogy melyek azok a mutatók, amelyek megfelelő biztonsággal eligazítanak annak az eldöntésében, hogy a közösségben mennyire

biztosított a személyiség fejlődése és a fejlődéshez a közvélemény mennyiben járul hozzá. A felállított modellünkből kiindulva, valamint a szakirodalom azon megállapítását figyelembe véve, hogy "a közvélemény formálásának egyik feltétele, hogy ismerjük a tanulók véleményét a felnőttekről, az emberi jellemvonásokról és önmagukról" /Dr.Daroczy S. 1970/ adják azokat a lényeges pontokat, amelyek a feltett kérdésre a választ megadják. Az eddigi vizsgálatainkat bővíteni kellett azzal, hogy a felnőttekről kialakult véleményüket tártuk fel. Az önismeret és az emberismeret részben a másik két kérdésre lényegében már meg is adtuk a választ. Most csak arra szorítkozunk, hogy summázzuk a tapasztalatainkat.

Az adatok azt bizonyítják, hogy a társakkal teremtett kapcsolat legfontosabb jellemzői; egymás segítése, kölcsönös bizalom, őszinteség, közös érdeklődés. A tanulók társaikról és önmagukról a pozitív és negatív jegyeket a következő körből választották; becsületesség, nyíltság, kollektivitás, lelkiismeretesség, udvariasság, munkához való viszony, aktivitás, következetesség, szerénység, igazságszeretet, fegyelmezettség, kezdeményezés, zárkózottság, önbizalom. Végső soron valamennyi jellemvonás egy központi gondolatot erősít, hogy milyen az egyéni és társadalmi indítékok hatására tanulnak, dolgoznak és eközben milyen érintkezési formák alakulnak ki.

Miután röviden összegeztük a tanulók önmagukról és társaikról alkotott véleményét feltétlenül szükséges a kört tovább bővíteni és a felnőttekkel kapcsolatos véleményeiket, kialakult nézeteiket értékelni. Fontos ez nemcsak azért, mert a tanulók elveinek, elképzeléseinek realizálásához sokban segíthetnek a felnőttek, de gátolhatnak is.

A tanulók problémái iránt érzékeny pedagógus minden különösebb vizsgálati eljárás nélkül nap mint nap érzékelheti, hogy a 14-18 éves korosztály naponta visszatérő problémája a felnőttek és a fiatalok viszonya. A tanulókkal történő spontán és tematikus beszélgetésekből azt a következtetést vontuk le, hogy a tanulók jelentős százaléka különböző foku bizalmatlanságot tanúsít a felnőttekkel szemben. Az csendült ki szavaikból és érződött magatartásukon, hogy válaszfalat éreznek maguk és a felnőttek között. A fenti felismerés arra készítetett, hogy a problémát behatóbban tanulmányozzuk. A vizsgálatba bevont tanulók körében 3 kérdésre kerestük a választ.

1. Igénylik-e, hogy nehéz problémáikat valakivel megosszák és kivel?
2. Megtudnak-e bizni a felnőttekben?
3. A felnőtteknek melyek a legértékesebb tulajdonságai?

Az első kérdésre a megkérdezettek 96 %-a igennel felelt, 2 % kitérő választ adott és 2 % nemmel válaszolt. A kérdésre igennel válaszolók közül csak 38,7 % válassza a felnőtteket és 57,3 % pedig barátot, vagy korban hozzá közelebb álló fiatalban jelöli meg a bizalmas közlésre alkalmas partnert. A második kérdésre kapott feleletek lényegében az első kérdést egészítik ki illetve igazolják. A kapott válaszok megoszlása:

feltétel nélkül mindenben .....	18,3 %
feltételek mellett lényeges kérdésekben.	31,4 %
csak bizonyos kérdésekben .....	46,2 %
semmiben .....	4,1 %

Az egyéni és az elsődleges közösségekben történő beszélgetések során a tanulók a felnőttek és az ifjúság



kapcsolatának ilyen alakulását a következő lényegesebb problémák köré csoportosították:

- a legtöbb felnőtt az ifjúság megítélésében csalhatatlannak tartja magát,
- az ifjúság öltözködésében, szórakozásában, erkölcsi fel fogásában bekövetkezett változásokat csak nehezen veszik tudomásul,
- a fiatalok problémái idegenek a felnőttek számára, nem biznak a fiatalokban,
- a felnőttekkel nem lehet partnerként vitatkozni, tehát meggyőzni is nagyon nehéz őket,
- a felnőttek konzervativizmusa is komoly akadály,
- olyan hibákért marasztalják el a fiatalokat, amelyekben ők sem hibátlanok.

A kapott kép azt igazolja, hogy a tanulók látnak nehézségeket a nemzedékek viszonyában, de komoly nehézségeket 15 %, viszont teljesen rendbenlévőnek is csak 5-10 % ítéli meg.

A harmadik kérdésre kapott válaszokból az derül ki, hogy a követelmények mércéjét magasabbra emelik mint önmagukkal és társaikkal szemben, bár részleges egybeesést megfigyelhetünk. A megkérdezettek 59,3 % elsőhelyen a hivatástudatot, szakma és munkaszeretetet említi, magas százalék arányban szerepel a kötelességtudat /39,4 %/ és itt meglepően sokan emelik ki az elvhűséget /38,3 %/. A kisebb százalékarányosan szereplő jellemvonások legtöbbje megegyezik a társakról alkotott ítéletekkel.

A tanulók válaszaiból kiszűrt motivumokból arra a kérdésre is válaszolhatunk, hogy milyen tulajdonságok alapján alakítanak ki magukban egy-egy követendő modellt, példaképet.

Véleményük szerint tudjon és szeressen dolgozni, érjen el komoly sikereket, világnézetében legyen haladó, legyen elvhű, akarjon tenni a közösségért, érdeklődése többoldalú legyen, legyenek bizalmas barátai, anyagilag legyen kiegyensúlyozott, legyen őszinte, szerény és vidám.

Kétségtelen tény, hogy a fentieket általánosítani hiba lenne, de azt világosan mutatja, hogy az ifjúság körében egy olyan életmód van kialakulóban, amely azokat a személyiségjegyeket, jellem és érzelmi tulajdonságokat helyezi előtérbe, amelyek a szocialista társadalom fejlődésével együtt alakulnak és változnak, ha lassabb ütemben is, mint maga a gazdasági és társadalmi fejlődés.

A motivációs bázis reális feltárása megköveteli, hogy a fejlődést negatívan befolyásoló tényezőkkel is számoljunk.

Utaltunk arra a problémára, hogy sok fiatal a rész oldaláról ítéli meg az egészet. A valóságtól elszakadva egyes jelenségeket felnagyítanak, a torzulásokat mint jellemzőket veszik számításba. Az eredményeket mint természeteseket elfogva türelmetlenül követelőznek és ugyanakkor a feladatok alól próbálják magukat kivonni. Negatív jelenségeként kell megítélni - szerencsére így ítéli meg a fiatalok egy része is - a felelőtlenséget, a könnyelműséget az életvitelben, az érintkezési formák kulturálatlanságát, valamint a közömböséget és a néha felbukkanó cinizmust. A jelen szűkkörű felmérés is egyetértéssel támogatja annak a széleskörű felmérésnek megállapításait, hogy "a korszerűség mint erkölcsi-magatartási probléma homályos körvonalu, gyakran formális és kiszerű lázongásokkal, különcködéssel, az életvitel külsőségeivel kapcsolódva jelentkezik". /dr.Daróczy S. 1970/

A fentiekből következik, hogy a vizsgált kollégium fiataljai ahhoz, hogy a szocialista erkölcsi normákat maguké-  
vá tegyék /a szocialista társadalommal szemben támasztott  
követelményeik, a meg és meg nem fogalmazott ítéleteik az ön-  
maguk mércéjéül és cselekedeteik, erkölcsi magatartásuk  
motivumául szolgálhassanak/ a közvélemény pozitív megnyilván-  
ulásait hatékonyabbá kell tenni. A nevelői követelmény át-  
alakuljon közösségi követelménnyé /közvéleménnyé/, mely a  
személyiség fejlődési folyamatában interiorizálódva válik a  
belső meggyőződésből végrehajtandó követelménnyé, az erköl-  
csi magatartás motivumává.



## Ö S S Z E F O G L A L Á S

Hipotézisünk lényege az volt, hogy a kollégiumi nevelőmunka során fokozottabb tudatossággal kell foglalkozni a tanulói személyiség megismerésével és fejlesztésével. Kiemelt feladatnak kell tekinteni a pozitív erkölcsi normarendszer tudatosítását, mert csak így lehet érvényt szerezni a társadalmi követelményrendszernek.

Az erkölcs mint egyéni tudattartalom jelenik meg úgy ahogyan a személyiség az objektív erkölcshez viszonyul, amennyire felismeri, életmódjában érvényesíti, tettei mértékül tekinti a társadalom erkölcsi törvényeit, szabályait. A középiskolai tanulóknak az érettséggel el kell hogy érjék: a tudatos, a tetteikért erkölcsi felelősséget vállalni tudó és akaró személyiség szintjét. A motivumok szerepe ebben a folyamatban meghatározó jellegűvé válik.

A probléma vizsgálata folyamán egyértelművé vált, hogy

- az erkölcsi magatartás motivumainak feltárása során egy egész motivációs szerkezettel kell számolnunk,
- valamint azzal, hogy a szerkezet tagjai egymással dialektikus kölcsönhatásban állnak.

A tanulói személyiség megismerése folyamán egyik legfontosabb problémának tekintettük a személyiségben teljesen működő, hatékony motivumi megragadását. Amikor a tanuló felelős tevékenységét, erkölcsi magatartását kiemeltük a személyiség vizsgálandó jegyei közül, az egyben azt is jelentette, hogy a tanuló magatartása, tevékenysége közben determináló szerepet játszó motivumok rendszerét kell megragadni. Ez a motivációs bázis pedig a társadalom objektív

szükségleteivel kell hogy egybeesést mutasson. Végeredményben ezek a felismerések indokolták vizsgálódásaink részterületeinek ilyen csoportosítását és megítélésünk szerint igazolását is.

A magatartás erkölcsi összetevőinek és sajátosságainak /I.f/ vázlatos elemzése a hipotétikusan felállított típusok képét számszerű adatokkal pontosította. A fejezet legfőbb tanúsága - véleményünk szerint - az, hogy témánk szempontjából az erkölcsi arculat olyan összetevőit kell megragadnunk, amelyek valamilyen lényegyet tudnak mutatni az erkölcsi fejlettségből és metodikailag is mérhetőek. Feltételezésünket az erkölcsi ítélet többoldalu vizsgálata igazolta. Az elemzés azt is egyértelműen megmutatta, hogy az erkölcsi ítélet a magatartást befolyásolja, szabályozza, de nem azonos azzal.

Az erkölcsi ítéletek motivumainak tanulmányozása arra figyelmeztetett, hogy az erkölcsi ismeretek szintjét, határait, tartalmi mélységét nem mutatja meg világosan, hogy a tanuló milyen gyakran használja és hogyan él vele ítéletei során. Érzékelhetővé vált, hogy az ismeretek sokszor felszínesek, tartalmukat tekintve infantilaisak, nem felelnek meg az életkori követelmények szintjének. Vizsgálódásaink alapján meggyőződéssel valljuk, hogy a tanulók erkölcsi ítéleteiről akkor kapunk megbízható képet, ha azt átgondolt tervszerűséggel rendszeresen mérjük és rendszeresen formáljuk.

Tapasztalataink szerint az erkölcsi tudat formálása illetve a motivum-bázis szélesítése két alapvető feladat megoldását megköveteli:

- a tanuló személyiségének ismeretét, és erre az aktuális személyiség strukturára alapozva a tanuló belső, pszichikus feltételeinek optimális előkészítését a befogadásra

- az adott aktuális közösség színvonalának megfelelő, a fejlődés irányában nyitott erkölcsi ismeretrendszer folyamatos bővítését.

A vizsgálat igazolta, hogy a tanulók morális ismereteinek, ezek szintjének tervszerű vizsgálata elengedhetetlen, mert felmérések eredményeire alapozva lehet az empirikus ismereteket felemelni az általánosítás szintjére és így tehetjük alkalmassá a magatartás irányítására.

A közösség társasszerkezete vizsgálatának beiktatását az tette indokolttá, hogy az előző fejezetek sok mindenre nem adhattak választ ami viszont a személyiség szempontjából illetve megítélésénél nagyon nagy fontosságu, nevezetesen; milyen annak a közösségnek a belső dinamizmusa amelyben él, fejlődik, milyen a tagok kapcsolata, a csoportosulások kohéziója. Egyetértve azokkal a szerzőkkel, akik megállapítják hogy **b i z o n y o s m é r t é k i g** /kiemelés tőlem/ következtetni lehet a gyermek reális magatartására osztálytársai körében a szociometriai helyzetéből.

Az eddigi adatok kiegészítésére nagyszerű lehetőség nyílott meg a szociometriai felméréssel. A különböző közösségek strukturájának összehasonlítása, a különböző "hivatalos funkciót" viselők helyzete, a kollégiumi kapcsolatok változása az osztályközösségekben stb.

Vizsgálatunk során adatokat nyertünk a közösségek strukturális jellemzőiről és tipikus összefüggésekről. Amikor a különböző rangsorolásokat összevetettük a közösség strukturájában elfoglalt helyzettel, igen sok esetben tapaszt-



taltuk, hogy az értékelő beállítódás egyben szelektás is az érzelmi változásban. Témánk szempontjából ezt az összefüggést nagyon fontos tanulságnak tekintjük.

A fejezet adatai és az adatokból levont következtetések alátámasztották, hogy a tanulói személyiség és ezen belül az erkölcsi magatartás motivumainak megismerése lehetetlen az interperszonális kapcsolatok feltárása, a személyiség és a közösség kölcsönhatásának megismerése nélkül, ez a magyarázata annak, hogy vizsgálódásaink arra törekedtek, hogy minél sokoldalubban de irányultságában komplexen közelítse meg a személyiséget.

A vizsgálataink eredménye és az empirikus tapasztalatok alapján megállapíthatjuk, hogy napjaink egyik legfőbb nevelési-oktatási feladata a személyiség szocialista formálása. E feladat jelentős felelősséget ró az iskola makró- és mikroközegének alakítására, a pszichológiai tudományára pedig az újabb és újabb tényezők, összefüggések feltárása és közkinccsé tétele.

Az összegezésből levonható legfontosabb nevelési feladatok:

- Fokozottabban kell szemelőtt tartani, hogy a személyiség tevékenység közben fejlődik.
- Nem lehet belenyugodni, hogy a tanulók egy részénél a mindennapi életben az elmélet és a cselekvés kettéválk.
- Erőteljesebben kell alakítani a tanulóknál a cselekedeteikről érzett személyes felelősségtudatot.

- A kollégium vezetésében előtérbe kell hogy kerüljön a pedagógiai-pszichológiai folyamatokat irányító tevékenység.

- Állandó figyelemmel kell kísérni az interperszonális kapcsolatok alakulását.

- A dinamikus fejlődés érdekében rendszeres szintméréseket kell végezni.



## MELLÉKLETEK



1. sz. melléklet

Részletek az I. sz. adatfelvételi lapok indoklási  
anyagából

Pozitív vélemények

A 171-es sz. tanuló. A rangsorolt pozitív szavazatot kapott tanulók közül az egyedüli, aki a tantermi /secunder/ közösségtől kapta a legtöbb szavazatot. Egyébként a leadott szavazatok tantermenkénti megoszlása az ő esetében a legarányosabb /13-19-20-11/, ami arra utal, hogy a kollégium közösségében számottevő szimpátiának örvend. /Egyébként ezt igazolja a szociometriai táblázaton elfoglalt helye is./ Ha a kapott szavazatok - mely kétszerese a rangsorban őt követőnek - tartalmát, illetve az erkölcsi ítélet indoklását tesszük vizsgálunk tárgyává, akkor közössége egyik tagjának indoklását fogadhatjuk el, mint jellemzőt, hiszen a szavazók döntő többsége hasonló indokok alapján adta rá szavazatát.

"A kulturmunka területén sokat tett a kollégiumért. Mindig megkérdezi, hogy mit szeretnénk hallani, vagy látni. A lehetőségekhez képest a tagság kívánsága szerint próbálja beállítani a TV nézést. Megérti társait és nem nézi le azokat. Jól tanul."

Még néhány vélemény:

"A kollégium kulturmunkásaként jól működik, emellett mindenkivel szemben megtalálja a megfelelő hangot. Közvetlen, sokat segít. Minden közösségi problémát komolyan vesz, véleményt mer nyilvánítani. Lelkiismeretesen tanul."

"... mert mindenkinek segít, aki csak megy hozzá. Jó tanuló. Müvelt. Jó közösségi munkát végez, mert a tagság

érdekeit próbálja képviselni a diáktanácsban, különösen a kultur területen /TV nézés/."

"Meg van a kellő emberismerete, ezért bárkinek tud segíteni problémáin. A szervező munkában élenjár. Birálásnál a reális alapot legtöbbször megtalálja. A tv nézést igyekszik a tagság kívánsága szerint szervezni. A felsőbb utasításokat ő nemugy adja át, mintha csak fölösleges forma lenne, hanem igyekszik meggyőzni annak helyességéről."

246-os sz. tanuló. A diáktanács titkára. Elsős kora óta tagja a diáktanácsnak. 3 éven át mint sportfelelős vett részt a diáktanács munkájában. Az iskola kézilabda csapatának egyik erőssége.

"A kollégium legjobb sportolója. A diáktanácsban is tevékenykedik. Ha megkérjük segít, főleg matematikában. A rábizott feladatokat lelkiismeretesen elvégzi."

"Már eleve elég indok, hogy ide soroljam: jó tanuló és jó kézilabdás. Attól eltekintve, hogy kevés fiú van a kollégiumban, jól bekapcsolódott a közösségbe."

"Szintén a diáktanácsban tevékenykedik. Sportol is rendszeresen. Szívesen segít mindenkinek ő is."

Az indoklások, ha más megfogalmazásban is, többségükben ezek. A többség meg sem említi, hogy a diáktanács titkára, sőt van olyan aki sportfelelősként tartja még mindig számon.

Meglepően kevés szavazatot kapott osztályközösségtől /5/, s azok is nagyon elgondolkodtatóak.

"Csak azért választom a 3. legjobbnak, mert a sportban sok dicsőséget szerez és jó tanuló. Semmi egyébért. Ugyanis nem köszön még osztálytársainak sem, nagyképű és azt gondolja, hogy neki mindent lehet."

"... akit szintén a jó közösségi tagokhoz sorolok, abban különbözik az előbb említett tanulótól, hogy ő nem mindig fejt ki véleményét, úgy ahogy egy kollégiumi titkártól el lehet várni. Csak akkor segít, ha megkérjük, önként soha. A közösség és Laci között a szakadék abból adódik, hogy csak ritkán van a kollégiumban."

"... diáktanács titkár, neki ezért nemcsak a sport területén kellene aktívnak lenni, hanem egyéb területeken is..."

169-es sz. tanuló. Diáktanács tagja. Minden róla alkotott véleményben az a domináns, hogy a kollégiumban sokat mozog, mindenütt ott van és ha megkérlik segít a tanulásban.

"Éles nyelvével mindig a lényegre tapint, ezért néha kellemetlen, de helyes a viselkedése. Rengeteget fejlődött első óta. Érdeklődő, segítőkész."

"A közösségi problémákat úgy veszi és intézi el, mintha csak a saját ügye lenne. Bármilyen kéréssel lehet hozzá bizalommal fordulni. Egyéni dolgokról komolyan tud társaival beszélni és ha kell tanácsot is ad. Jó tanuló, művelt és intelligens."

"Bárkinek szívesen segít. Magatartása is a legjobbak közé sorolható. Mindenféle problémával lehet hozzá fordulni. A kollégium gazdasági ügyeit a tőle telhető legjobban végzi."

"Ő a dinamikus, állandó mozgásban lévő közösségi tag megszemélyesítője. Mindent rá lehet bízni, mindenben hajlandó és képes segíteni. Társait megbecsüli és sokat segít nekik."

"A jobbak közé sorolom, mert rengeteget kinlódik pl. a vasárnapi takarítók kijelölésével, villanykörték kicserélésével és egyéb ilyen dolgokkal. Lehet, hogy még szívesen is csinálja."



"Szerintem a kollégiumban aktív tagok nincsenek. Némi mozgolódást csak egy-egy rendezvénynél lehet észrevenni. Itt is csak azoknál, akiknek van valamilyen meghatározott funkciójuk. Ilyen tag Ani is, aki a kollégium gazdasági ügyeit viszonylag jól intézi, egyszer-mászor azonban is is kihagy."

195-ös sz. tanuló. Csendes, szerény viselkedése mellett a kulturmunka egyik részterületén tapasztalható aktivitásával nyerte el társai megbecsülését.

"Nálunk tanteremvezető. Munkáját kiválóan végzi. Társaival udvarias minden körülmények között."

"Nyugodt, kiegyensúlyozott, mindig a legelfogadhatóbb megoldásokat keresi. Rengeteget tanul, de a kollégium kulturmunkájából is kiveszi a részét. Alkalmazkodó kedves lány."

"Szintén aktív közösségi tag. Kellemes vele beszélni bármilyen témáról. Mindenhez hozzászól elég ügyesen. Bármikor tanácsot kérhetek tőle, ha nehéz probléma előtt állok. Figyelmeztet, ha tévesen cselekszem, ez a legnagyobb pozitívuma."

"Kulturális téren lehet kiemelni. Hallatlan kitarással szervezi a lemezhallgatást. Az elő-előforduló érdektelenség nem rajta múlik. Rengeteg anyagot gyűjt egy-egy alkalomra és róla tényleg elmondható, hogy szívesen csinálja. Egyébként mindent szívesen elvállal."

"Nagyon csöndes. Szereti a zenét és az irodalmat. Ő szervezi a lemezhallgatást. Véleményét nem lehet befolyásolni."

"Ha megkérjük szívesen segít. Csendes, szerény, de véleményét meg meri mondani. A kulturmunkában aktívan részt vesz."

"A kollégium kiemelkedően legjobb közösségi munkáját végző tagja. Minden iránt érdeklődik. Zenehallgatást, műsort el sem lehet nélküle képzelni. Megilletné a kiváló kollégista cím is."

"Szívesen segít a tanulásban és bármilyen problémával fordulok hozzá, segítséget vagy tanácsot ad. Szívesen meghallgat nem úgy, mint a többi felsős."

249-es sz. tanuló. A diáktanács tanulmányi felelőse. Az I. és II. évfolyamos tantermi közösségtől 1-1 szavazatot kapott. Ez nagyon éles bírálat lehet a diáktanácsban végzett munkájáról, hiszen ezekben a közösségekben kellene a legtöbbet tevékenykednie, mint az ifjúsági önkormányzati szerv egyik leglényegesebb területének a vezetője."

Jó tanulmányi eredménye és a tanulásban nyújtott segítsége alapján kapta a felsőbb osztályoktól a szavazatait.

"Nem él vissza azzal, hogy tagja a diáktanácsnak. Becsületesen elvégzi nemcsak azokat a munkákat, amiket rászóznak, hanem vállal is. Szívügyet, lelkiismereti kérdést csinál abból, hogy teljesíti-e feladatát vagy sem. Szókimondó, ami egy diáknak nem vethető a szemére, mert gyakran csak így érhet el eredményt. Nem képmutató, nem játssza meg magát."

"... Őt azért mert jól tanul, s szívesen vállal munkát a közösségért. Bárkinek szívesen segít akár a tanulásban vagy más munka elvégzésében. Munkáját lelkiismeretesen,

becsületesen végzi. Társaihoz igyekszik mindig kedves lenni."

"... házias tulajdonságai miatt igen népszerű a közösségben. Segítőkész, nem mond soha ellent, ha valami rosszul esik neki félrevonul és kisírja magát és nem áll le veszekedni."

"Segít mindenben mindenkinek. Nála a másik ügye fontosabb, mint az övé. Jól tanul, becsületesen végzi feladatát. Iskolai szervező titkár."

"... mert mindenkinek segít, aki csak megy hozzá, szorgalmas, jó tanuló. Jó közösségi munkát végez, mert képviseli érdekeinket a diáktanácsban."

"A kollégium tanulmányi vezetője. Sokat dolgozik az átlagok összegyűjtésével és azok kiszámításával."

A 175-ös sz. és a 83-as sz. tanulók. Szavazataiknak döntő többségét az I.o. tantermi közösségtől kapták /15-15-ből 10-et, illetve 12-t/. Saját közösségükben 2, illetve 1 szavazatot kaptak. Mindkét tanuló esetében a segítőkézséget emelték ki az indoklási részben. Az, hogy a szavazatok döntő többségét ilyen indoklással az I. osztályosoktól kapták azal magyarázható, hogy a 175-ös tanuló az első félévben az I.o. tantermi közösség megbízott vezetője volt. A 83-as tanulónak pedig a huga I. osztályos. Így az egyik tanuló "hivatalból" a másik testvéri kapcsolata révén töltötte szabadidejének jelentős részét az I. osztályosok körében. Természetes, hogy a kollégiumi életben még nem elég jártas elsőévesek nagy szeretettel vették őket körül. Az is kétségtelen, hogy a beilleszkedés nehézségein való átjutásban komoly segítséget kaptak ezektől a tanulóktól.



"Ő nagyon aktívan segít az elsősöknek. Jó tanuló. Szeret az elsősöknek tanácsot adni, ennek lehet, hogy az oka, hogy nem rég volt elsős ő is."

"Szerintem azért a legjobb, mert mindenkinek segít, ha nem tud valamit. Azért is, mert elvállalta az elsősök vezetését, pedig velünk sok baj van."

"Sokat segít, ő nem érezteti velünk, hogy ő már nem elsős és mi még csak elsősök vagyunk."

"Szívesen segít a tanulásban. Soha nem ordít ránk, inkább jóindulatúan és csendesen figyelmeztet."

"Az első naptól mellettünk állt. Nem engedte, hogy a felsőbb évesek kitoljanak velünk."

#### Negatív vélemények

230-as tanuló. A legtöbb indoklás a közösségellenes, feltűnően egoista magatartása miatt itéli el. Találunk még megállapításokat az udvariatlanságra, felnőttekkel szembeni tiszteletlenségre, beképzeltségre, felelőtlenségre stb. Idézünk néhány megállapítást:

"Önző, sohasem törődik azzal, hogy a másikkal mi a jó. Sem ismereteivel, sem tetteivel nem tudja a közösséget előrevinni. Fegyelmezetlen magatartásával hátráltatja a többiek munkáját, zavarja tanulását és szórakozását."

"Talán ő a legrosszabb. Kérdés, hogy mit nevezünk rossz közösségi viszonyoknak, illetve közösségi tagnak. Jó-e az, ha beverik egymás orrát, madzagot feszítenek este a háló ajtajába, nem viccből, hanem bosszúból. A IV. osztályosok ezekről bővebben tudnának beszélni. Szerintem a legrosszabb közösségi emberek itt vannak, hisz más osztályoknál soha nem fordult elő ilyesmi. Viszont nehéz megnevezni az egyént

is, mert maga az egész közösség rossz, ami rossz hatással van az egyénre. Ha valaki diákcsinyt követ el, az még nem biztos, hogy rossz közösségi ember. Viszont a stréber, árulkodó, alakoskodó igen. Ebben a közösségben sok ilyen van."

"Még idáig semmi jó tulajdonságáról nem hallottam, de rosszakról elég sokat és saját magam is észleltem. Soha nem tetszik neki ami a közösség kívánsága. Azt gondolja, hogy ő a legkülönb és neki mindent szabad. Rosszul tanul."

"Szerintem a kollégium legrosszabb közösségi tagja. Önző és durva. Mindenkinék, még a tanároknak is visszabeszél. Azt hiszi, hogy nélküle nem tud a kollégium meglenni."

"Senki mással nem törődik csak önmagával. A tanulással sem sokat törődik. Nem tud alkalmazkodni a közösséghez."

128-as sz. tanuló. Társaihoz való rossz, néha minősíthetetlen viszonya miatt marasztalja el a többség. Évfolyamtársaival és a felsőbb évesekkel szemben durva, figyelmetlen, sokszor trágár is. Az I. éveseket lenézi, utasítgat, követel. Megemlíti még hazudozásait, rossz tanulását és kihuzását a közösségből.

"Flegma, mindig szidja az elsősöket, tanulmányi eredménye gyenge. Mindenből kihuzza magát. Tanárainak is visszafelesel."

"Megbízhatatlannak ismertem meg. Közösségbe nem való. Környezetére rossz hatással van."

"Fegyelmezetlen, rosszul tanul, udvariatlan nemcsak társaival, hanem a felnőttekkel szemben is."

"Viselkedése nem közösségi emberre vall. Önfejű, nem törődik a többivel. Udvariatlan, felelőtlen."

"Nem törődik senkinek a véleményével, általában az ellentétét csinálja annak, amit mondanak neki."

268-as tanuló. Főleg tantermi közössége ítéli el, ami érthető, ha az ítéletek tartalmát vizsgáljuk meg. Az elmarasztaló ítéletek szinte kivétel nélkül a közösségtől való teljes elzárkózódását említik, s csak járulékosan néhány egyéb negatív emberi tulajdonságot.

"Magának való. Sokszor veszekszik is társaival. Nem csinál semmit, csak van a közösségben."

"Nem tud beilleszkedni a környezetébe. Nem változtatja meg a szavait. Könnyen megsértődik, s olyankor se nem lát, se nem hall. Nem vállal közösségi munkát. A rábízott feladatot visszautasítja. Nem vesz részt a közös rendezvényeken, kihuzó."

"A közösségi munkából egyáltalán nem veszi ki a részét. Nem érdekli, hogy mi van társaival. Mindig csak a maga javára dolgozik. A magatartása és modora sokszor megvetést érdemelne."

247-es sz. tanuló. Érdekes, hogy saját közösségéből csak egy elmarasztaló ítéletet kap, a többit egyenletesen megosztva a többi osztálytól kapja.

"Abszolút passzív, érdektelen. Tanulmányi eredményén is meglátszik ez. Közömbös általában a dolgok iránt."

"Közösségi munkát nem vállal. Minden munkáját felületesen végzi."

"Munkáját felületesen végzi, a házirend pontjait sok esetben nem tartja be."

"A közösségi munkából nem nagyon veszi ki a részét. Sokat veszekszik, főként a hálóban. Tanulmányi eredménye nem kielégítő."



A többi 6 rangsorolt tanuló általában egy-egy megemlített tulajdonság alapján kapja a negatív szavazatokat, s kerülnek a legrosszabbak közé.

88. sz. tanuló. A közösségből való kihuzás, nagyképűség, tanulmányait elhanyagoló, a tanulási idő alatt társait zavaró, sokszor durva és nem ritkán trágár magatartása juttatta elég nagy számu negatív vonalhoz. Érdekes, hogy az első évesektől nem kapott egy negatív szavazatot sem. Szembetűnő az is, hogy a 3. helyen kapott szavazatainak a száma az össz szavazatának a felét teszik ki. Ez igazolja azt a találó megjegyzést, "hogy általában nem kezdeményezi a rosszat, de ha ilyen adódik, ő mindig az első között csatlakozik ahhoz."

"Nagyképűsége nem ismer határt. Megítélésem szerint csak egy jó tulajdonsága van, hogy öltözködése mindig tiszta és rendes."

"Végeredményben én sajnálom. Sajnálom, mert sokszor megfogadta, hogy változik. Ekkor ezt őszintén gondolja is. Azt hiszem, hogy másként nem tud kitűnni és ezért mindig a rendbontókhoz, a közösségből kiszakadókhoz csapódik, de itt sem tud vezető szerephez jutni."

"Sajnálatra méltó pojáca, akinek egyetlen önálló gondolata sincs, még a rosszat is mástól lesi el."

"Azt hiszem lelke mélyén jó. Mintha ezt szégyenlőné és ezért van benne minden rendbontásban."

"Lehetetlen alak. Minden jó szó leperreg róla. Azt is kiűntetésnek lehet venni, ha a figyelmeztetést meghallgatja és nem trágár szavakkal válaszol."

235. sz. tanuló. Figyelemre méltó, hogy elutasító szavazatainak több mint felét ő is a 3. helyen kapta és több mint felét a III. osztályos közösségektől. /Ő IV.-es./

A IV.-es szavazatok /4/ főleg azért ítélik el, mert tanulmányait elhanyagolja és minden energiáját arra fordítja, hogy minél több fiu "ismerőst" gyűjtsön."

"Nem lenne rossz fejű, ha órán figyel és egy kis időt fordít az anyagra. 3-4-es feleleteket szerez. De ez ritkán fordul elő. Azt hiszem, hogy csak testben van ott az órákon, gondolatban mindig másutt van. Igazi barátja nincs. Ha már kezd ilyen kialakulni mindég az ő magatartása miatt szakad meg. A fiukat úgy cserélni, mint más a fehérneműt."

"A fiuk között sok a szoknyavadász, de ilyen magatartásu fiuval még nem találkoztam, mint amilyen ő lányban. Kalandjai és főleg meséi minden jobbérzésű lányt felháborítanak."

"Nem hiszek egy szavát sem. Történetei pedig undorítóak, attól függetlenül, hogy meggyőződésem, hogy hódításai csak kitaláltak és csak fantáziájában hódít meg azt, akit csak akar."

"Lehetetlenül link alak. Alapjában nem lenne ő ilyen, ha nem lenne ilyen elkényeztetett és a szüleitől mindent megkapó. Tanulni is tudna, de arra nincs energiája, vagy inkább akarata."

"A kitartás az nála nem ismert fogalom, sem a tanulásban, sem a szerelemben."

"Ha nem tud megváltozni, nagyon sok problémája lesz az életben. Ilyen életfelfogással nem lehet élni."

"A sok fiuja ellenére is nagyon magányos, de a sorsát megérdemli, mert a közösséget csak lenézni tudja."

91-es tanuló. Első helyen nem kapott negatív szavazatot. A szavazatok döntő többségénél az I.o. és IV.o. tanulóktól kapta. Ez a tény, valamint az indoklások is azt igazolják, hogy főleg két magatartásbeli hiányosságát tartják számon: "lefelé tápos, fölfelé szemtelenkedik."

"Ahol csak tud lóg. Minden közösségi munkát igyekszik visszautasítani. A diáktanács tagjaival felel, szemtelenkedik. Amikor nem tud kitérni a feladatok elől, akkor elvállalja, de ha csak egy mód van rá, valamelyik I.o.tanulóra hárítja, ha másként nem megy, fenyegetéssel."

"Ilyen nagyfoku közömbösséggel még nem találkoztam. Csak azért él közöttünk, mert így olcsóbb, mint albérletben. Szemtelen és lusta."

"Nem akar megváltozni. Szerintem így jól érzi magát. Semmit nem vállal, de ha kritizálni kell, ő az, aki a legnagyobb hangja. Mindenben hibát keres."

"Semmit nem lehet rábizni, önként pedig semmit nem vállal."

"Akkor érzi jól magát, ha környezetét fel tudja bosszantani."

109-es sz. tanuló. Első helyen őt sem marasztalják el, de szavazatainak 75 %-át saját közösségétől kapja, többségében a lányoktól. Durva és sokszor trágár beszéde és felelőtlen-sége készteti a közösséget - elsősorban - a negatív szavazatokra.

"Nem tudja azt, hogy mit jelent viselkedni. Trágársága néha kibíratatlan."



"A lányokat veréssel fenyegeti. Volt rá eset, hogy csak nálanál erősebb fiú jelenléte miatt nem merte beváltani fenyegetéseit. Így káromkodni valakit, még nem igen hallottam."

"Ha a tanulmányi eredménye arányban állna nagyképűségével ő lenne a kollégium legjobb tanulója."

"Ha alapvetően nem tud megváltozni, a kollégiumból el kell távolítani. Minden megnyilatkozása csak szégyent hoz a közösségre."

"Állami gondozott, de ez nem menti vagy mentheti fel türhetetlen magatartásának következményei alól. Tul elnézőek vagyunk vele szemben mi is és a tanárok is."

"Nem lenne buta, sok esztét az ultra-vagányyságra használja."

"Azt hiszem, hogy ez a szó, hogy felelősség nála teljesen ismeretlen fogalom. Ilyen foku felelőtlenséggel még soha nem találkoztam."

100., 192.-es és a 80-as sz. tanuló. Az előbbiekhez viszonyítva kevesebb negatív szavazatot kapott és többségében hasonló hibáik miatt kerültek a negatívan megítéltek csoportjába. A róluk alkotott ítéletek a közösségi életben tanúsított passzív magatartásuk alapján kapnak negatív előjelet. Az indoklások tartalmaznak más negativumokat is - melyek a személyiség fejlesztése szempontjából nem elhanyagolhatóak - de az általános kép megítélésénél nem számottevőek, ezért idézésüktől eltekinthetünk.

2. sz. melléklet

A rangsorolt tanulókról alkotott tanári vélemények<sup>1</sup>

Pozitív vélemények

171-es sz. tanuló. III. osztályos leány tanuló. Kiváló kollégista. A diáktanács kulturfelelőse. Tanulmányi átlaga mindig 4 felett van. A jó átlagát magasfoku intelligenciájának és kitartó szorgalmának köszönheti. Betegsége nem hajlamos, vonzó külsejű, csinos lány. Ültözködése mértéktartóan divatos, tiszta, mindig gondozott és izléses.

Személyiségének fejlődése az itt eltöltött idő alatt élesen két szakaszra osztható - a tanteremvezető véleménye szerint. Az első szakasz a diáktanács tagság, illetve a kiváló kollégista cím elnyeréséig tart.

A közösség nevelői követelésének az időszakában már az első napokban felhívta magára a figyelmet, pozitív megnyilvánulásaiival és a követelések aktív támogatásával. A tantermi közösség aktív magja körülötte alakult ki. Különösen a kulturális tevékenység végrehajtásában segített rendkívül sokat a nevelőknek. Nagyszerű ötletei, jó megglátásai ösztönzőleg hatottak a többiekre is. Tanáraihoz és társaihoz való viszonyára a nyílt következetesség, őszinteség és szeretetreméltó mód volt a jellemző. Alig fél év elteltével nemcsak közösségében, hanem a felsőbb éves közösségekben is pozitív hatást tud gyakorolni. Ekkor már a tanár következetesen építhet és épít is rá, valamint a köréje csoportosuló társaira. Fejlődése töretlen és gyorsan fejlődő.

---

1. Nem tüztük ki célul a tanulói személyiség mindenoldalu jellemzését, csak a leglényegesebb jegyek felsorolását kértük a tanteremvezető tanároktól.

Hamarosan az iskolai KISZ életben is felfigyelnek rá és egymás után kapja a különböző megbízatásokat, majd funkciókat. Az első év végén már jelentős helyet foglal el a kollégium közösségi életében, saját közösségében pedig már egyértelműen a legnagyobb tekintélynek és megbecsülésnek örvend. A második év első felében diáktanács tag lesz, majd hamarosan megkapja a kiváló kollégista címet. A kollégiumi és iskolai nevelők véleménye szerint teljesen megérdemelten, mert minden vonatkozásban csak jó hatással volt a közösségre.

A felmérés időszakában már megrekedt a fejlődésben. A diáktanácsba való választása után még egy ideig változatlan intenzitással végezte munkáját főleg a kulturális munka területére koncentráltan. Egy idő után ez az intenzitás kezdett alábbhagyni, majd teljesen leállt. Ettől az időtől kezdve a nevelői elképzeléseknek, instrukcióknak, utasításoknak nem egyértelműen híve és szószólója. Egyre inkább saját elképzeléseit akarja érvényre juttatni. Ezt minden esetben úgy igyekszik feltüntetni - főként a közössége felé - mint a közösség érdekét. Csak intelligenciája óvja meg attól, hogy nevelőivel szemben konfliktus helyzet alakuljon ki. Majd egyre inkább elzárkózik és passzív rezisztenciába vonul. Hangját alig hallatja, véleményét másokkal mondatja el. Nem intrikál, nem bomlaszt, nem hátráltat, de már nem is segít. Elzárkózottságában van egy kis szellemi gőg, de arra nagyon következetesen ügyel, hogy társai felé ez ne legyen sértő és megalázó. Ezt a változást a tanulók alig érzékelik - a tanteremvezető véleménye szerint -.

246-os sz. tanuló. IV-es fiú. Kiváló kollégista. A diáktanács titkára. Középiskolai tanulmányai alatt tanulmányi



eredménye mindig fölötte volt a 4,5-nek. Tanteremvezető tanára szerint - aki egyben az iskolai osztályfőnöke is - az átlag jó képességet meghaladó adottságokkal rendelkezik. Koncentráló képessége és memóriája kimagaslóan jó. Ezzel magyarázható, hogy alig tanul, eredménye mégis mindig a legjobbak között van. Különösebb ambíciói nincsenek, az iskolai anyagon tulmenően nem hajlandó egyik szaktárgyával sem foglalkozni, a továbbtanulását illetően is elég homályosak még az elképzelései. Minden idejét a sportnak szenteli. Ha sportról van szó még a házi és napirend megéértésétől sem riad vissza. Olvasni nem szeret. Önként, saját jószántából nem segít társainak, ami valószínű abból ered, hogy az iskolai anyag elsajátítása neki nem jelent problémát és azt valja, hogy aki az órán figyel annak nem kell külön segítség. A diáktanács titkári teendőit is minden becsvágy és lelkesedés nélkül látja el. "Sima modoru", tanáraival soha nem volt nézeteltérése. Közössége tagjaival inkább körül konfliktusba, amit tanára azzal magyaráz, hogy a többiek irigylük, mert a jó eredményért különösebben nem kell megdolgoznia, és irigylük a sport által szerzett népszerűségét. Tanára véleménye szerint tanulmányi és sporttevékenységéért a kiváló kollégista címet feltétlenül megérdemelte.

A kollégiumi nevelőközösség többi tagjának véleménye már nem ilyen egyértelműen pozitív. A diáktanács élén kifejtett munkáját inkább negatív jelzőkkel illetik és emberi magatartásában is több negativumra rámutattak. Véleményük szerint sem a diáktanács titkári funkciót sem a kiváló kollégista címet nem érdemelte meg.

169-es sz. tanuló. III.o. leány. Kiváló kollégista. A diáktanács gazdasági felelőse. Tanulmányi eredménye mindig 4-en felüli.

Igen mozgékony, mindenáron szerepelni vágyó és igen tettekre kész tanuló. Tanára véleménye szerint hamar fény derült arra, hogy szereplése, sokoldalú elfoglaltsága mögött nem az önzetlenség, nemcsak a közösség érdeke áll. Egész tevékenységének mozgatója: az érvényesülésének a biztosítása. Önző érdekeit nagyszerűen tudja palástolni, főleg közössége előtt, mindaddig, amíg akaratának ellen nem szegülnek, vagy nyilvánosan meg nem kritizálják. Ilyenkor megsértődik. Nem egyszer hisztériás sírásba kezd. Ilyen indokok alapján a közösség vezető tanára ellenezte a diáktanács tagságát és a kiváló kollégista címet. Igazgatói befolyásra mindkettőt megkapta.

Céljai /cim és funkció/ elérése előtt szándékát igyekezett palástolni, de céljai megvalósulása után több esetben ellenszegült és a háttérből intrikált. Mozdékony maradt továbbra is, és főleg olyan akciókban vesz részt, amely látványos és számára valamilyen előnyt biztosít. A közösség fejlettebb tagjai már kezdik hibáit észrevenni, de a többség csak az örökké mozgó és tevékenykedő ifjúsági vezetőt látja benne.

195-ös sz. tanuló. III. o. leány. Jó kollégista. A tantermi közösség ifjúsági vezetője. Jó megjelenésű, mindig csinosan, de soha nem feltűnően öltözködik. Szülei jómóduak és mindent megkap bár soha nem követelődzik. Tanulmányi eredménye 3-3,3 között ingadozik. Különösen a szaktárgyakból gyenge és csak nagy energiai befektetéssel tudta eddigi kudarcait elkerülni.

A kollégiumban igen kevés azoknak a száma, akik szeretnek a művészetekkel, irodalommal komolyabban foglalkozni. Ő ezek közé tartozik, sőt ezeknek is elismerten a legtájékozottabbja. Minden szabadidejét annak szenteli, hogy ilyen irányu ismereteit bővitse. Társai elismerését már ezzel a ténnyel is kivívta, s méginkább azzal, hogy szükségét érzi annak, hogy ismereteit átadja társainak. A tantermi közösség vezetőjeként a felmerülő problémák megoldásában aktívan részt vesz. Törekszik az objektivitásra, társai és saját maga megítélésében. Intelligenciája megóvja attól, hogy döntéseiben, javaslataiban, társaihoz, tanáraihoz való viszonyában az érzelmei domináljanak.

A jó kollégista cím inkább előlegezett bizalom, mint minden téren megérdemelt értékelés - tanára véleménye szerint.

249-es sz. tanuló. IV.o. leány. Kiváló kollégista. 1 év óta tagja a diáktanácsnak, tanulmányi felelős. Tanulmányi átlaga mindig 4 felett volt.

Közösségének - s talán a kollégiumnak is - azon tagja, aki 4 év alatt talán a legtöbbet fejlődött.

A kollégiumba kerülve az első félévben alig hallatta hangját. Szerényen visszahúzódva, rendszeresen, kitaratóan tanult. Egy-egy közösségi megmozduláson ha megkérdezték erről, vagy arról a véleményét hihetetlen zavarba jött, de ha zavarát legyőzte figyelemre méltó válaszokat adott. Tele volt gátlásokkal és viselkedési problémákkal. - Szülei egyszerű Tsz tagok, rendezett, de nagyon ingerszegény környezetben nőtt fel. Ruházata mindig ragyogóan tiszta volt, ebben az időszakban, de feltűnően egyszerű, sőt bizonyos



vonatkozásban maradi. Ha egy-egy fiu megszólította fülig pirult. Míg tanára fel nem figyelt rá nem egyszer volt ug-ratások, sőt gunyolódások tárgya. Ez azonban mit sem zavar-ta abban, hogy kitartóan gyűjtse a jó jegyeket. Tanulmányi eikerei -- okos megnyilatkozásai, őszinte segítőkészsége tár-sait is meggondolásra kényszerítette és így a kezdeti gátlá-sosságok viszonylag gyorsan /az I. év végére/ és konfliktus mentesen sikerült felszámolni. A rábizott feladatok hatásá-ra egyre inkább aktivizálódik, majd válik közössége egyik vezető egyéniségévé. Tanáraival szemben mindig tisztelettu-dó, de véleményét bátran nyilvánítja. Minden tekintetben le-het nyugodtan alapozni rá. A IV. o.-ban feleslegesen túl nagy energiát fektet a tanulmányi munkájára, így a közösségben kifejtett munkássága vesztett intenzitásából. A nagy ener-gia befektetés azért érthetetlen, mert minden rábeszélés el-lenére sem akar továbbtanulni.

A 175-ös sz. és a 83-as sz. tanulók a tanteremvezető tanárok véleménye szerint közösségeiknek nem jelentős, inkább szürke tagjaik. A tanulók által készített rangsorolásban elfoglalt helyüket tanáraik nem értik. A kiváló és jó kollégista ci-met sem tartják megérdemeltnek, legfeljebb előlegezett bi-zalomként fogják fel.

#### Negatív vélemények

230-as sz. tanuló. Fiu, IV. o.-os. Értelmiségi szülők /ap-ja: mezőgazdasági mérnök, anyja: ált.iskolai tanár/. Igen jó anyagi körülmények között élnek. A tanuló minden kívánságát teljesítik, néha tulzásokba is esnek.

Gyengén fejlett fizikumu, sok mozgást igénylő tanuló. 10 éves korában több súlyos betegségen esett keresztül. Nagyon meg-

oszlott figyelmű, közepes értelmi képességekkel. Bekerülve a kollégiumba nagy magabiztonsággal mozgott társai között már az első napokban. Mindjárt igyekezett a felsőbb évesek között ismerősöket keresni, illetve szerezni. Magabiztonsága abban is megnyilvánult, hogy bátran hallatta hangját és a közösség szerveződésének időszakában több kisebb-nagyobb feladatot vállalt. A feladatok elvégzésében azonban nem mindig volt elég következetes. Az első félév elteltével egyre gyakrabban került összeütközésbe osztálytársaival és a felsőbb évesekkel. Az okokat kutatva legtöbbször azt kellett tapasztalni, hogy egyrészt szangvinikus vérmérséklete, másrészt pedig társai részéről megnyilvánuló irigység a konfliktusok kiindulópontja.

Egyre sűrűbben jelentkeztek a konfliktusok. A közösség megjegyzéseit mindig igyekezett kivédeni, illetve visszautasítani. Reakciói egyre szélsőségesebbek lettek. Tanulmányi eredménye egyre romlott és mind az iskolában tanító, mind a kollégiumban dolgozó tanárok egyre többet panaszkodnak rá. Sokat beszélgettem vele. Hozzám mindig igyekezett őszinte lenni, bár arra nehezen tudtam rávenni, hogy hibáit elismerje.

A III. osztályos korában végleg megromlott a közösség és közte a helyzet. Véleményem szerint a közössége sokszor nem volt vele igazságos, mert meggyőződésem, hogy ő csak erre a korra jutott el a pubertásig, s a többiek már ekkor túl voltak a fejlődési szakaszon.

A közösség perifériájára szorult. Látszólag itt jól érezte magát, sőt néha még tetszeleg is ebben a szerepkörben.

Megítélésem szerint sokkal több jótulajdonsággal rendelkezik, mint amennyit megmutat magából és mint amennyit társai elismernek.

128-as sz. tanuló. II.oszt. leány. Testileg igen jól fejlett feltűnően csinos lány.

Tanyai iskolából került a kollégiumba. Szülei tanyán élnek, ő is ott nőtt fel. Anyagi körülményeik jók, ettől függetlenül a környezet mostoha. Ennek okát elsősorban abban lehet megtalálni, hogy szülei becsületesek, de nagyon igénytelenek.

A kollégiumba kerülve igen komoly problémái adódtak a környezet változás okozta nehézségekből. Tudatlansága, pontosabban tapasztalatlansága sokszor hozta nevetséges helyzetbe, - amire ő mindig dühkitöréssel válaszolt. Tulajdonképpen ez az alapja a közte és a közössége között megromlott viszonyoknak. Minden próbálkozás ellenére ezek a konfliktusok egyre fokozódnak.

Igen gyenge felkészültségéhez szorgalom nem párosul. Társai segítőkészségét visszautasítja, a tanári korrekpetálást csak utasításra hajlandó igénybe venni. Ha döntő fordulat nem következik be, semmi remény nincs arra, hogy tanulmányait befejezhesse.

268. sz. tanuló. IV.oszt. leány. Tanulmányi eredménye 2-3 között ingadozik.

Eldugott falu, részben osztott iskolájából került a kollégiumba. Édesapja segédmunkás, édesanyja alkalmi munkát vállal. Igen szerény anyagi körülmények között élnek. Az első hetekben igen sokat sirt, teljesen visszahuzódott, még tanulmányi munkáját sem volt hajlandó elvégezni. Minden áron itt akarta hagyni az iskolát és a kollégiumot.

Semmiféle bátorítás, jó szó nem fogott rajta, csak édesapja leghatározottabb utasítására volt hajlandó maradni.



Jó fizikum, a közepesnél alacsonyabb szellemi képességekkel. Azt, hogy a IV. osztályig eljutott csak következetesen kitartó szorgalmának köszönheti.

Zárkózottságából a IV. év alatt nem sikerült ki-mozdítani. Gátlásossága minden közösségi megmozdulástól tá-voltartotta. Megnyilatkozásai pesszimisták, nem egyszer ci-nikus.

247. sz. tanuló. IV.o. fiú. Erőtéljes testi felépítésű, egészséges tanuló. Viszont egyik keze csonka. 11 éves korá-ban egy mezőgazdasági gép a balkezét elkapta és 3 ujját le-tépte és a kézfejét is összeroncsolta. Szülei Szeged környé-ki jómódu földművesek.

A közösségben eleinte nagyon visszahuzódó volt. Amikor meggyőződött róla, hogy társai nem csúfolják testi fogyatékoságáért elég gyorsan felengedett. Jó baráti kap-csolatot alakított ki a közössége fiú tagjaival, a lányok-kal szemben még nagyon sokáig félénk volt. Saját közösségén belül szívesen vállalt munkát, annak ellenére - hogy gyenge képességei miatt - hihetetlenül nagy energiát kell a tanu-lásra fordítania. Különösebb szerep nem jutott ugyan neki a közösségben, túl sokat nem is lendítette annak munkáját, de nem is hátráltatta. Viszont a 4 év alatt sem tudott fel-oldódni a kollégium többi közösségének tagjaival. Érzelmi élete igen változó. Hol magasra csapó vidámság, jókedv, életöröm jellemzi napokon-heteken keresztül, hol pedig le-törtség, még a felnőtteknél is megdöbbentő, mindent átfogó pesszimista szemlélet az uralkodó.

Akarata gyenge, cselekvését inkább indulatai ve-zérlik. Maga nem kezdeményez, de ahogyan könnyen odacsapódik a pozitív beállítódottságukhoz, ugyan úgy a negatívaknál is

meg-meg található.

88. sz. tanuló. II.o. fiu. Állami gondozott. Erős testalkatu, betegsége nem hajlamos. 4 éves kora óta él különböző nevelőotthonokban. A közösségben természetesen mozog. Első pillanattól kezdve az a törekvése, hogy valamilyen vezető szerephez jusson. Elvállal mindent, de semmit meg nem csinál. Majd amikor látja, hogy törekvése /vezetés/ alig jár sikerrel, amikor csak teheti visszajár a kollégiumtól nem messze lévő nevelőotthonba.

Tanulmányait elhanyagolja. Az I. évvégi javítóvizsgára való bukása nem képességének következménye, hanem hanyagságának. Ebben a tanévben teljesen elkülönül közösségtől. Érzelmileg képtelen kötődni. Vélt sérelmeit sokszor durvasággal reagálja le. Saját hibáit nem ismeri el, mindenért társait és nem egyszer tanárait okolja.

Ha sikerülne érzelmileg közösségéhez, vagy egy-két baráthoz kötődni, minden bizonnyal megváltozna magatartása és tanulmányi eredménye is.

235.sz. tanuló. IV.o. lány. 2-3-as átlag között mozog tanulmányi eredménye. Igen jól fejlett, mindig csinosan öltözködő lány. Külsejére nagy gondot fordít. Fiúk és lányok között egyforma biztonsággal mozog. Szeret központban lenni és ha csak teheti magához ragadja a beszélgetés vezetését. Viszonylag sokat olvas, de válogatás nélkül. A tanulásra nem sok gondot fordít, arra azonban ügyel, hogy meg ne bukjon.

Szülei igen jó anyagi körülmények között élnek és mindent kikövetel tőlük. Az édesapjának egy célja van, hogy lánya leérettségizzen és mindjárt férjhezmenjen.

Közössége nem nagyon kedveli. A lányok nem tartják komolynak, megbízhatónak, a fiukkal pedig alig áll szóba, túl "kicsik"-nek tartja őket magához.

Különösebb érdeklődési köre nincs. Véleményének irányítója mindig saját érdeke. Vélt igazságaért harcol, egyébként mindenben könnyen tulteszi magát.

Tanárai szeretik, mert a felnőttekkel mindig udvarias és előzékeny.

Érettségi után Szegeden, vagy Budapesten kíván elhelyezkedni.

91.sz. tanuló. II.o. fiú. Vidékről került a kollégiumba. Az első félévben alig lehetett észrevenni. Később is elég nehezen oldódott fel. Érzésem szerint még most is gátlással küzd, és hogy gátlásait leplezze sokszor hangoskodik, nem egyszer pedig agresszív.

Értelmi képességei jók, előképzettsége viszont elég hiányos. Alig olvas, színházba, moziba nem jár. Különöbben nem érdekli semmi, lelkesedni szinte képtelen. Az eseményeket tudomásul veszi, de véleménye alig van a körülötte történetekről.

Amikor kedve van szorgalmas és rendszeresen tanul, viszont sokszor csak az írásbeli feladatokat készíti el.

Különösebb baráti szálak nem fűzik senkihez, de haragosa sem nagyon akad. Ha kap valami közösségi megbízást csak immel-ámmal végzi el. Sokszor lehet látni unatkozni, még a közös szórakozásokba is csak nehezen kapcsolható be.

Szülei rendezett anyagiak között élnek és elég gyakran meglátogatják. Ő csak a nagy szünetekben megy haza. Szeret céltalanul kóborolni a városban. Ilyenkor ha meg-



kérdezik nem tudja pontosan hogy merre járt, mit látott, kivel találkozott.

Életcélja is elég bizonytalan még, végzés után haza kíván menni szülőfalujába.

108.sz. tanuló. II.o. fiu. Állami gondozott. IV.ált.iskolás korában került állami gondozásba. Szülei igen züllött és felöltlen életet folytattak. Előélete nagyon hányatott. A nevelőotthonban rengeteg probléma volt vele. Többször megszökött, napokig csavargott, - de a kriminalitásig soha nem jutott el.

Jó testi felépítettségű és jó fejű tanuló. Erőteljesen neurotikus, hihetetlenül szórt figyelmű. 10-15 percnél tovább képtelen magát lekötni. Saját bevallása szerint még a legizgalmasabb filmet is megunja elég gyorsan.

Társaival igen gyakran kerül összeütközésbe. A rajta esett sérelmeket azonnal meg akarja "fizetni". Hihetetlenül érzékenyen reagál mindenre, ami vele kapcsolatos. A legjobb indulatu figyelmeztetést is ellene irányuló támadásnak veszi és azonnal védekező állásba helyezkedik. Ilyenkor meggondolatlanul csapkod magakörül. Közössége már majdnem kítaszította.

Sokszor foglalkoztatja az a gondolat, hogy kimarad az iskolából és elmegy segédmunkásnak. Erről eddig sikerült lebeszélni, mert félő, hogy ha kikerül a kollégium és az iskola ellenőrző védő szárnyai alól a problémái súlyosodnak.

Ujabban az a gondolat foglalkoztatja, hogy az érettségi után tisztí iskolába megy. Adottságai megvannak, csak más vonatkozásban kell sokat változnia.

3. sz. melléklet

A kollégiumban hagyománya van az évenként kétszer /április 4-én és november 7-én/ kiosztásra kerülő "kiváló" és "jó kollégista" cím odaitélésének. A cím elnyerésének feltételei, a velejáró kedvezmények, valamint az odaitélés módja is pontosan körülhatároltak:

"Kiváló kollégista"

a./ Követelmények:

1./ Tanulmányi átlag eredménye legalább 4-es legyen. Feltétlenül érje el, illetve teljesítse túl az év elején tervezett átlagát. /Minden kollégistának az év elején meg kell terveznie elérendő tanulmányi átlagát./

2./ Rendszeresen nyújtson segítséget közössége gyengébb tanulmányi eredményű tagjainak.

3./ Tanulmányi versenyeken legalább egy tárgyból induljon és sikerrel szerepeljen.

4./ Érdeklődési körének megfelelően aktivan vegyen részt az iskolai szakköri munkában.

5./ Tanulmányi munkája egyenletes legyen, eredményei ne legyenek hullámzóak.

6./ Iskolai és kollégiumi magatartása minden vonatkozásban legyen példamutató.

7./ A KISZ szervezetben vállaljon valamilyen megbízatást és annak kifogástalanul tegyen eleget.

8./ Politikailag legyen érdeklődő és tájékozott.

9./ A közösségért kész legyen mindig munkát vállalni. Társai szeressék és becsüljék.

10./ A napi és az állandó megbízatásait mindig pontosan és lelkiismeretesen végezze el.

11./ Segitse a közösséget birálataival, de legyen bátor az önbírálatra is.

b./ Kedvezményei

1./ A fizetési kategória legkisebb értékét fizeti, vagy indokolt esetben kollégiumi ellátása lehet teljesen díjmentes.

2./ Minden vásár- és ünnepnap hazamehet.

3./ Nincs kötött egyéni tanulási ideje.

4./ Hetenként egyszer hétközben is elmehet moziba, színházba, illetve ha igényli lehet 1/2 10<sup>h</sup>-ig kimenője.

5./ Közössége tanulmányi eredményétől függetlenül mindig a leghosszabb kimenőt kapja.

6./ Csak ügyelet-es-tiszti szolgálatot teljesít.

"Jó kollégista"

a./ Követelmények:

1./ Tanulmányi átlaga érje el - kollégiumi tanulmányi átlagát.

2./ Havonként maximálisan 2 elégtelen osztályzatot szerezhethet.

3./ Tanulmányi eredménye ne legyen hullámzó.

4./ Iskolai és kollégiumi magatartása egyaránt legyen példamutató.

5./ Legyen aktív tagja az iskolai KISZ szervezetnek.



6./ Végezzen aktív közösségi munkát a kollégiumi munka bármely területén.

7./ Megbízatásait pontosan teljesítse.

b./ Kedvezmények

1./ A fizetési kategória középső értékét fizeti.

2./ Heti egy alkalommal hétközben is mehet moziba vagy színházba.

3./ Függetlenül közössége tanulmányi eredményétől vasárnapi kimenője mindig a leghosszabb.

4./ Elégtelen felelet esetén nem tart pótszilenciumot.

5./ Havonta 2 alkalommal hazautazhat.

c./ A címek odaitélésének módja

Az elsődleges közösség tanár vezetőjének vagy magának a közösségnek javaslata alapján a közösség megvitatja az előterjesztést. Véleményével ellátva a diáktanács elé terjeszti. A diáktanács döntése előtt kikéri az iskolai osztályfőnök, KISZ és a kollégiumi nevelőtestület véleményét és ezek meghallgatása után hozza meg döntését.

- ÁGOSTON GY. /1959./ Pedagógia I. Tankönyvkiadó. Bp. 244.p.
- ÁGOSTON GY. /1961./ A kommunista erkölcs tartalma és az erkölcsi nevelés feladatai. Tankönyvkiadó. Bp.
- ÁGOSTON GY. - JAUSZ B. /1964/ A nevelés elmélete. II. Tankönyvkiadó. Bp. 174. p.
- BÁBOSIK I. /1975/ Az erkölcsi tudatosság szerepe a magatartás szabályozásában. Akadémiai Kiadó Bp. 235. p.
- BARKOCZY I. - PUTNOKY J. /1967/ Tanulás és motiváció. Tankönyvkiadó. Bp. 282. p.
- BARTHA L. /1960/ A tanulók erkölcsi nevelésének pszichológiai kérdéseiről. Köznevelés. 16. 53-54. old.
- BARTHA L. /1961/ Az erkölcsi politikai érzelmek neveléslélektani vizsgálatának elvei és módszerei. Pszichológiai problémák az iskolában. 173-196. Tankönyvkiadó. Bp.
- BOZSOVICS, L.I. /1959/ Az ismeretek és szokások szerepe a tanuló személyiségének a kialakulásában. /A tanulók személyisége és gondolkodása./ KPTI. szerk. Lénárd F. Bp. 75-77.p.
- CSER J. /1961/ 10-14 éves tanulók erkölcsi fogalmainak vizsgálata. Pszichológiai Tanulmányok. III. 149-163. p.
- CSER J. /1962/ Erkölcsi meghatározások megértése 10-18 éves korban. Pszichológiai Tanulmányok. IV. 99-119. p.

- DAROCZY S. /1970/ Közvéleményvizsgálat a kollégiumokban.  
A pedagógia időszerű kérdései hazánkban.  
Tankönyvkiadó. Bp. 103. p.
- DONÁTH B. /1964/ Az értékek motiváló szerepe a lányok pubertáskori és postpubertáskori személyiségfejlődésében. Pszichológiai Tanulmányok. VI. Akadémiai Kiadó. Bp. 99-119. p.
- DURÓ L. /1969/ A személyiség szociometriai vizsgálatának módszertani problémái.  
Acta Universitas Szegediensis de Attila József nominatae Sectio Paedagogicia et Psychologica 13: 39-60.
- DURÓ L. /1970/ A pszichológiai-pedagógiai kísérlet metodológiai jelentősége a személyiség fejlődésének vizsgálatában. Pszichológiai Tanulmányok. XII. Akadémiai Kiadó Bp. 185-199.p.
- DURÓ L. /1972/ A személyiség erkölcsi tulajdonságainak és interszónális kapcsolatainak néhány összefüggése. Magyar Pszichológiai Szemle. /különlenyomat/ 2.sz. 211-217. p.
- FEUERBACH, L. /1951/ Válogatott filozófiai művei. Akadémiai Kiadó. Bp.
- FORRAI T. /1972/ Tanulók teljesítményének és önértékelésének alakulása rendszeres teljesítményértékelés hatására. Pszichológiai Tanulmányok. XIII. Akadémiai Kiadó. Bp. 147-157. p.
- GERÉB GY. /1962/ Osztályszerkezet kohéziójának és megbomlásának pszichológiai vizsgálata. Szegedi Pedagógiai Főiskola Évkönyve. 153-168.p.



- GERÉB GY. /1962/ Pszichológiai eljárásmód a gyermeki közösség dinamikájának feltárására. Módszertani Közlemények. 2.No.4. 72-74.
- GERÉB GY. /1970/ Az iskola pszichés klimájáról. Tankönyvkiadó. Bp. 1970. 90. p.
- HARKAI SCHILLER P. /1944/ Bevezetés a lélektanba. A cselekvés elemzése. Pantheon Kiadó. Bp. 1944. 310.p.
- HARSÁNYI I. - DONÁTH B. /1966/ Az értékelés és önértékelés kérdései a neveléslélektan szemszögéből. Pedagógiai Szemle. 6. 520-529. p.
- HARSÁNYI I. /1971/ A tanulók megismerése. Tankönyvkiadó. Bp. 95. p.
- HARSÁNYI I. /1972/ Az iskolai nevelés pszichológus szemmel. Tankönyvkiadó. Bp. 1972. 214. p.
- HIEBSCH, H. - VORWERTZ M. /1967/ Bevezetés a marxista szociálpszichológiába. Kossuth Kiadó. Bp. 349.p
- HEMMING, J. /1957/ Some aspects of moral development in a changing society. Brit.J.of Educational Ps.June.
- HORVÁTH L. /1961/ A világnézeti nevelés időszerű kérdései. Tankönyvkiadó. Bp. 87-88. p.
- HUNYADY GY. /1970/ A szociometriai módszer és az interperszonális viszony. Pszichológiai Tanulmányok. XII. Akadémiai Kiadó. Bp. 135-151. p.
- ILLÉS L. szerk. /1971/ Szociometria az iskolában. Tankönyvkiadó. Bp. 83. p.
- JAKOBSON, P. M. /1962/ Az érzelmek pszichológiája. Tankönyvkiadó. Bp. 350. p.

- JUHÁSZ F. /1961/ Az aktivitás szerepe az erkölcsi meggyőző-  
dés kialakításában. Tanulmányok a nevelés-  
tudomány köréből. Akadémiai Kiadó. Bp.199.p
- JUHÁSZ F. /1967/ A motiváció szerepe a nevelésben. Pedagó-  
giai Közlemények. 6. Tankönyvkiadó. Bp.58.p
- KÁLMÁR M. - LENDVAINÉ ABA ILDIKÓ /1975/ Társaskapcsolatok  
mikroszkop alatt. Tankönyvkiadó. Bp. 161.p.
- KELEMEN L. /1960/ A lélektani megismerés hatása a nevelés és  
oktatás tartalmára. Tanulmányok a nevelés-  
tudomány köréből. III. 135-171. Akadémiai  
Kiadó. Bp.
- KELEMEN L. /1961/ A nevelőközösségek lélektani hatása.  
Pécsi Pedagógiai Főiskola Évkönyve.
- KELEMEN L. /1967/ A pedagógiai pszichológia alapkérdései.  
Tankönyvkiadó. Bp. 391. p.
- KOCZKÁS I. /1965/ Eszmei, politikai és erkölcsi nevelés a  
kollégiumban. Kollégiumi nevelés. Tan-  
könyvkiadó. Bp. 56-79. p.
- KOLOMINSZKI, J.L. /1969/ Néhány kísérleti adalék a szocio-  
metria kritikájához. Csoportlélektan.  
Pataki F. /szerk./ Gondolatkiadó. Bp.  
219-231.p.
- KON, I.Sz. /1969/ Az én a társadalomban. Kossuth Könyv-  
kiadó. Bp. 292. p.
- KOVALJOV, A.G. /1972/ Személyiséglélektan. Tankönyvkiadó.  
Bp. 498. p.
- KULCSÁR ZS. /1976/ Személyiség-pszichológia. /Egységes Jegy-  
zet/ Bölcsészettudománykarok. Tankönyv-  
kiadó. Bp. 134. p.

MARX-ENGELS Művei /1960/ III. köt. 7. Bp.

MARX, K. /1962/ Gazdaságfilozófiai kéziratok 1844-ből.  
Kossuth Könyvkiadó. Bp. 70-71. p.

MÉREI F. /1969/ A szociometria módszerei és jelenségtárgya.  
Pedagógiai Szemle. XIX. évf. 7-8. sz.

MÉREI F. /1971/ A közösségek rejtett hálózata. Közgazdasági  
és Jogi Könyvkiadó. Bp. 402. p.

PETRUSEK, M. /1972/ Szociometria. Közgazdasági és Jogi  
Könyvkiadó. Bp. 347-364. p.

MOLNÁR I. /szerk./ /1971/ A beállítódás pszichológiája.  
Akadémiai Kiadó. Bp. 405. p.

MURÁNYI M. /1974/ Az értékorientációk fejlesztése.  
Tankönyvkiadó. Bp. 118. p.

NÉMETH K. /1965/ A tanuló személyiség pszichológiai megismerésének néhány elméleti és gyakorlati kérdése. Bölcsészdoktori értekezés. Szeged. 78

NOVOGRODZKY, T. /1963/ Fejlődéslélektan. Tankönyvkiadó.  
Bp. 181. p.

PATAKI F. /1964/ Pedagógia és szociológia. Tanulmányok a neveléstudomány köréből. Akadémiai Kiadó.  
Bp. 241-280. p.

PATAKI F. /szerk./ /1969/ Csoportlélektan. Gondolat Könyvkiadó. Bp. 412. p.

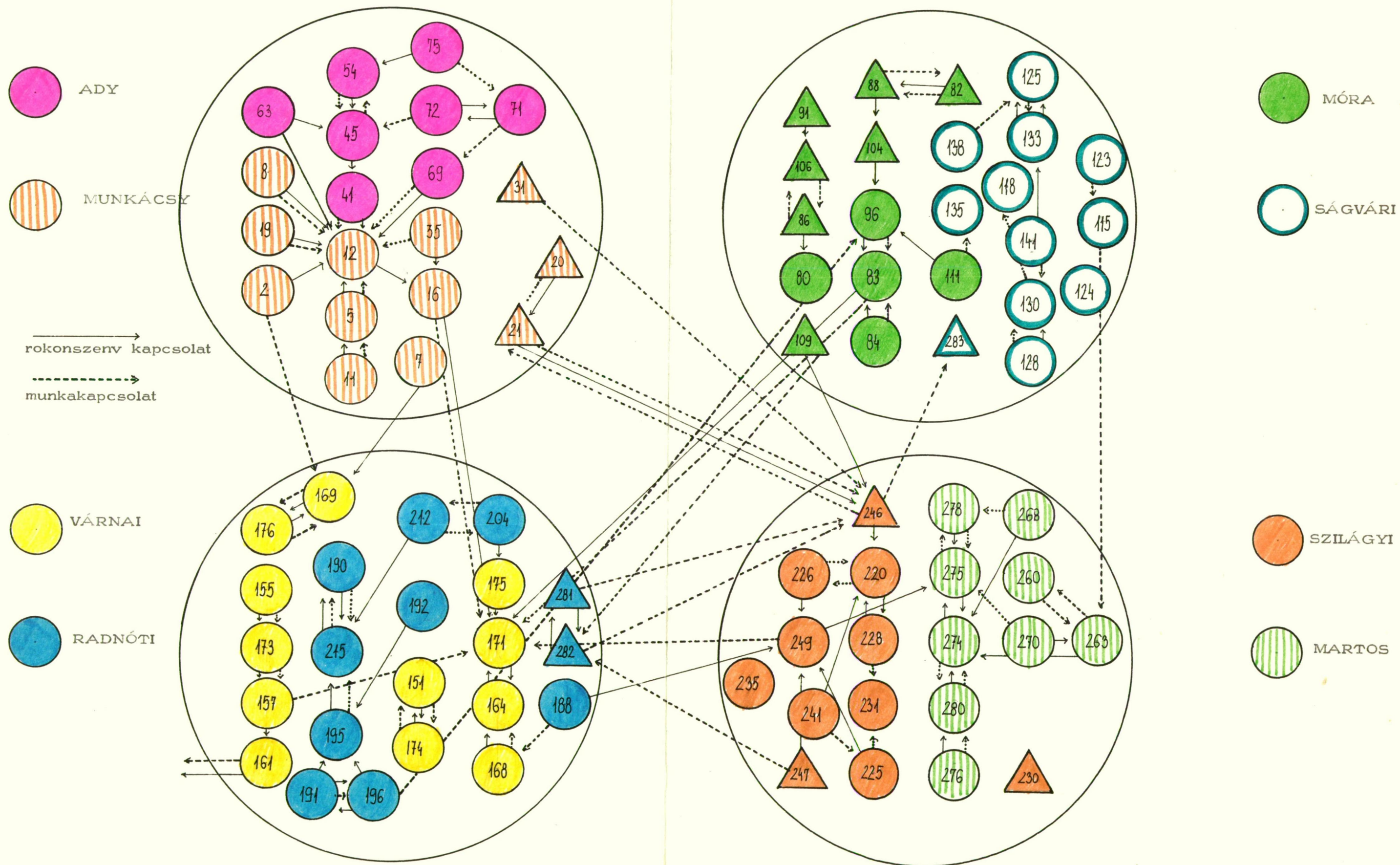
PATAKI F. - HUNYADY GY. /1972/ A csoportkohézió.  
Akadémiai Kiadó. Bp. 267. p.

PIAGET, J. /1970/ Az iskolai önkormányzat pszichológiai problémái. Válogatott tanulmányok. Gondolat Kiadó. Bp. 550. p.



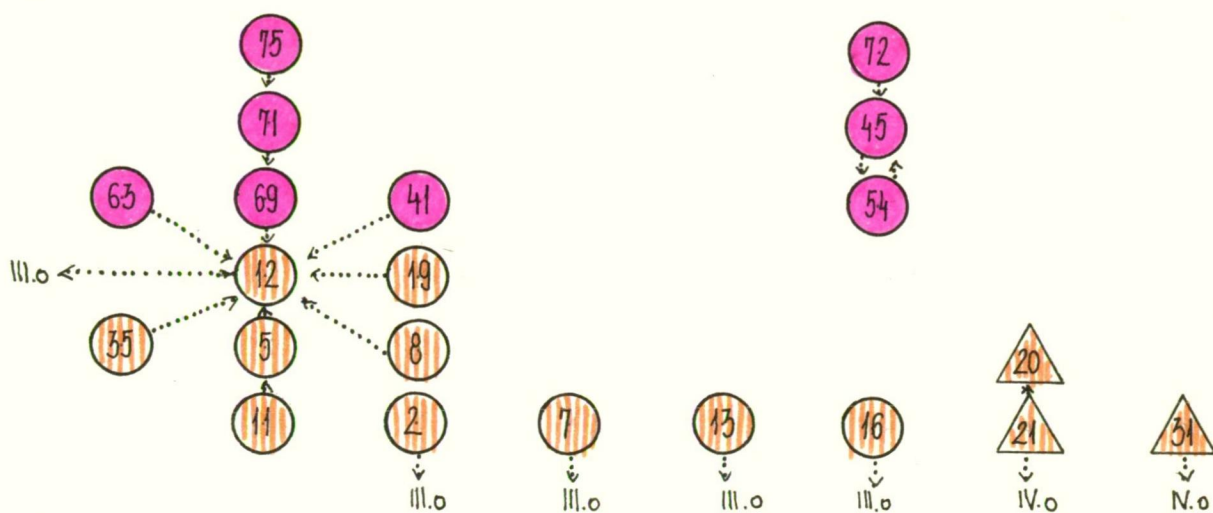
- RUBINSTEIN, Sz. L. /1955/ Voszproszi pszichologicseszkoi teorii. Voszporoszi pszichologii 1955/1
- RUBINSTEIN, Sz. L. /1960/ Gondolkodáslélektani vizsgálatok. Gondolat Kiadó. Bp.
- RUBINSTEIN, Sz. L. /1961/ Lét és tudat. Kossuth Könyvkiadó. Bp. 351. p.
- RUBINSTEIN, Sz. L. /1964/ Az általános pszichológia alapjai. Akadémiai Kiadó. Bp. 1103. p.
- SÉVE, L. /1971/ Marxizmus és személyiségelmélet. Kossuth Könyvkiadó. Bp. 490. p.
- SZÉCHY É. /1967/ A közösségi nevelés utjai a középiskolában. Tankönyvkiadó. Bp. 207.
- SZVÉTEK S. /1969/ Erkölcsei nevelés középiskolás korban. Tankönyvkiadó. Bp. 298. p.
- VASTAGH Z. /1967/ A közösség munkájának és a gyermekek kölcsönös kapcsolatainak összefüggése. Pedagógiai Szemle. 7-8. sz.
- VORWERG, M. /1964/ Pontossági követelmények a szociálpszichológiai kutatásban. A társadalomlélektan és pedagógia. Tankönyvkiadó. Bp. 49-63.
- VORWERG, M. /1973/ A közösség szociálpszichológiai vizsgálata. A pedagógia időszerű kérdései külföldön. Tankönyvkiadó. Bp. 149. p.
- WEIS, C. /1974/ Az iskolai osztály szociológiája és szociálpszichológiája. Tankönyvkiadó. Bp.

L. M E L L É K L E T

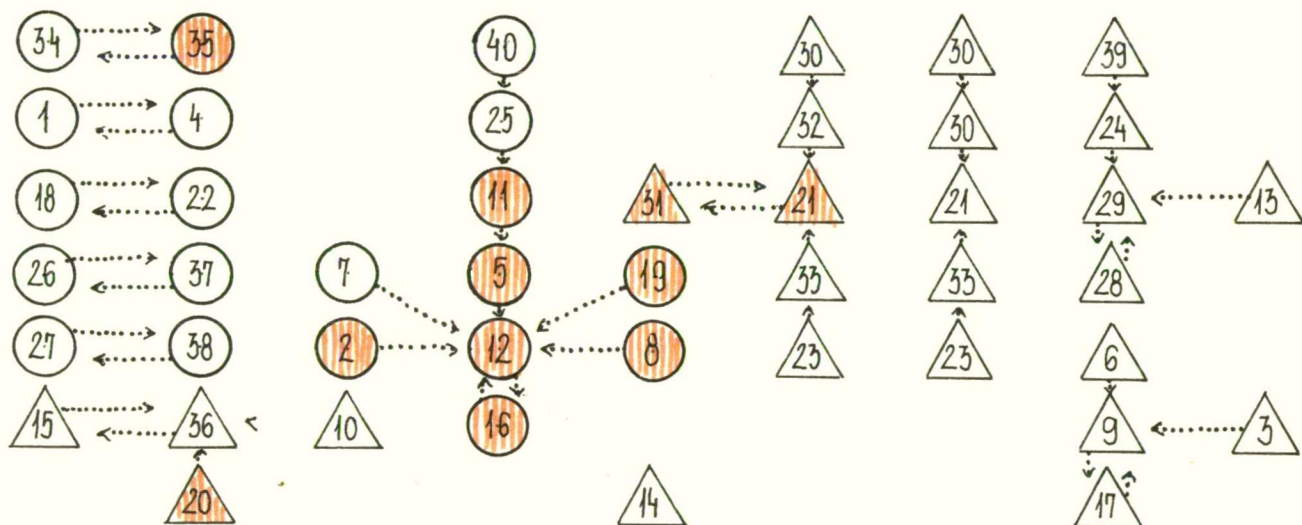




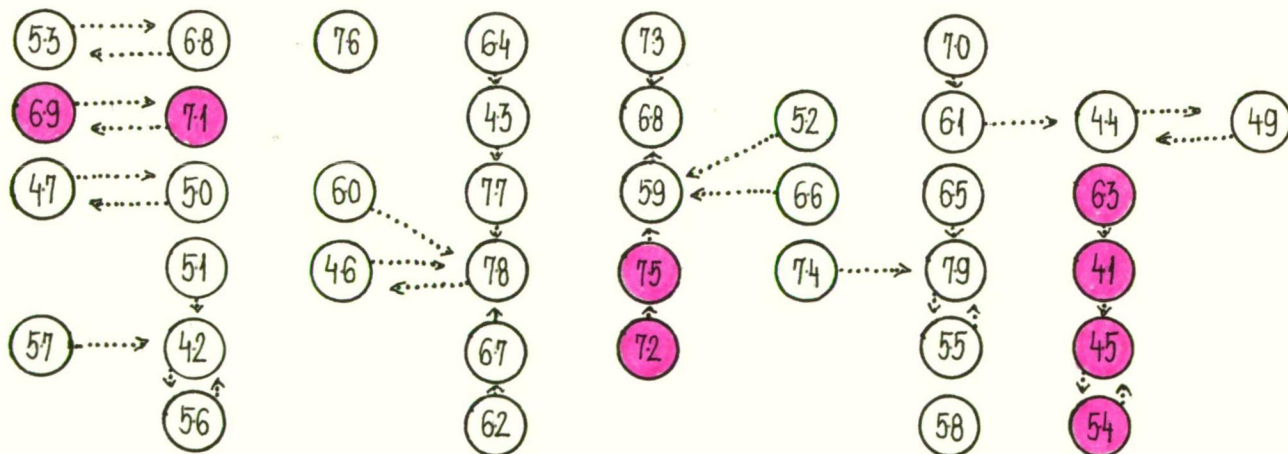
I /1-a



I /1-b

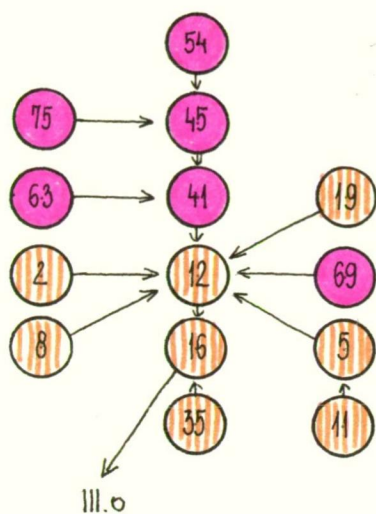


I /1-c

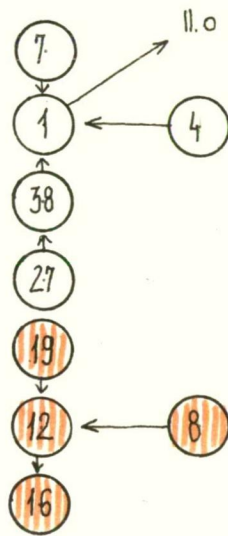
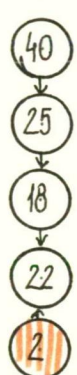
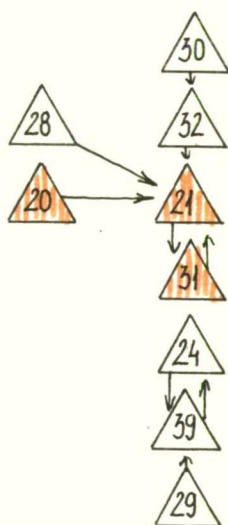
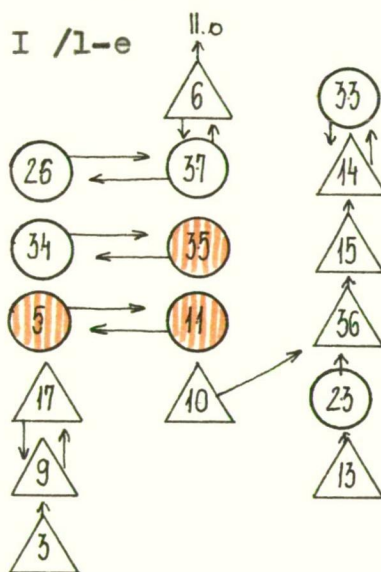




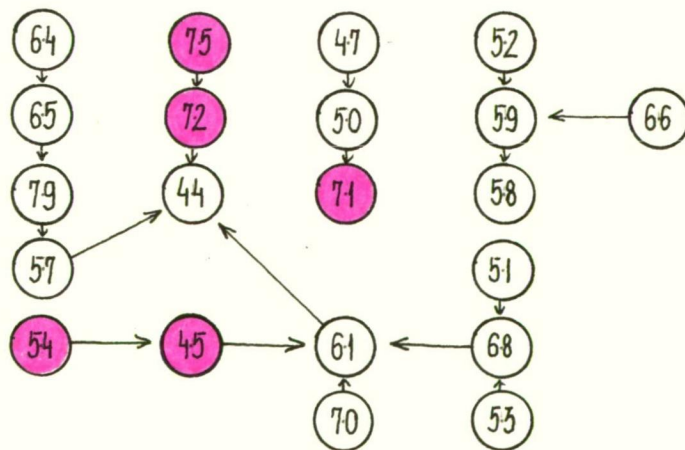
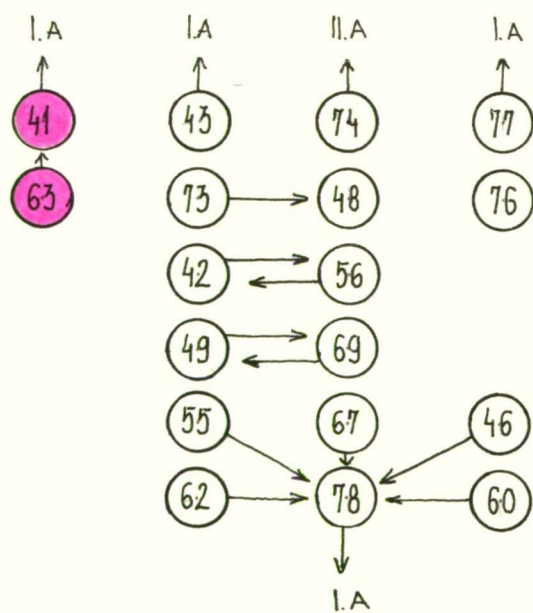
I /1-d



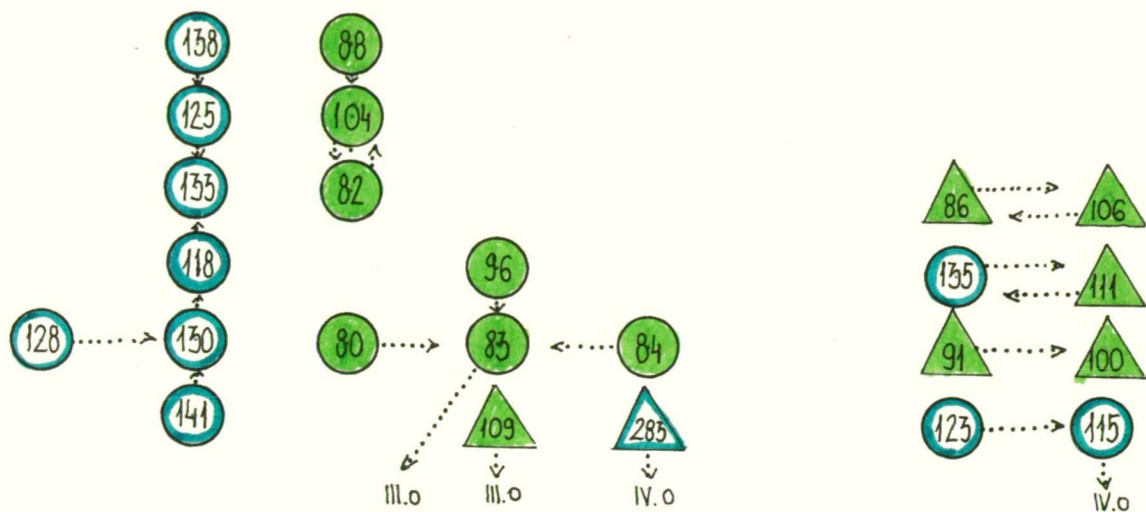
I /1-e



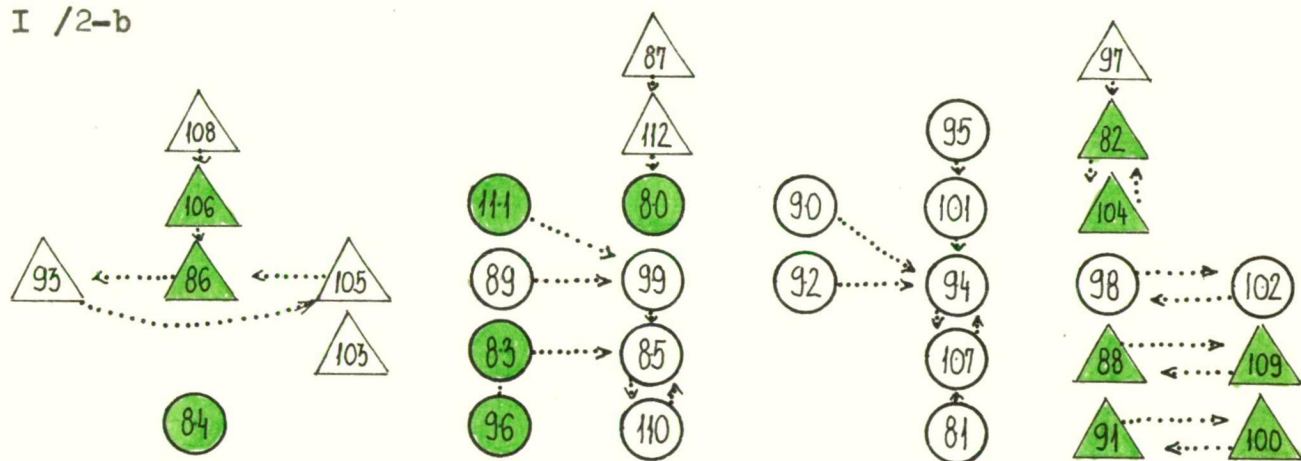
I /1-f



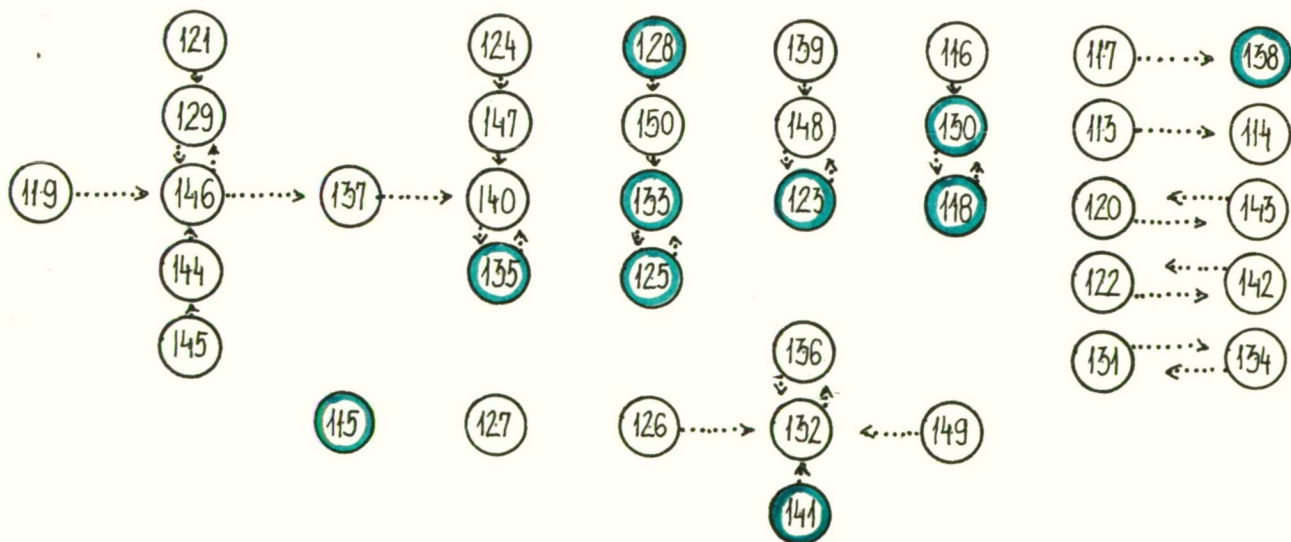
I /2-a



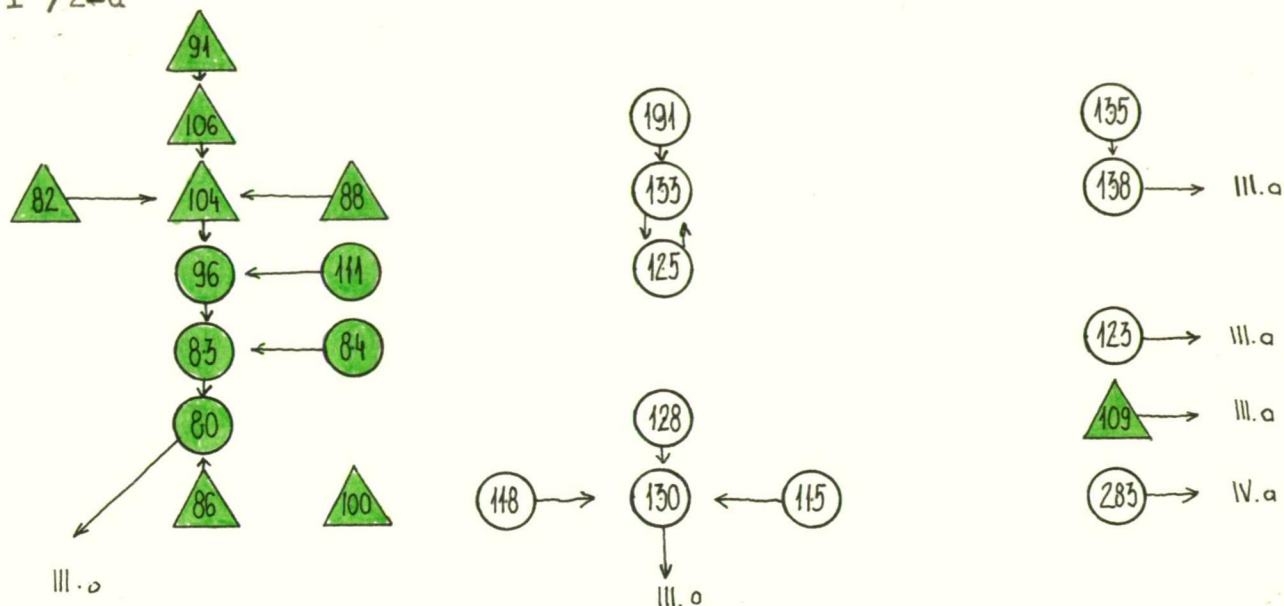
I /2-b



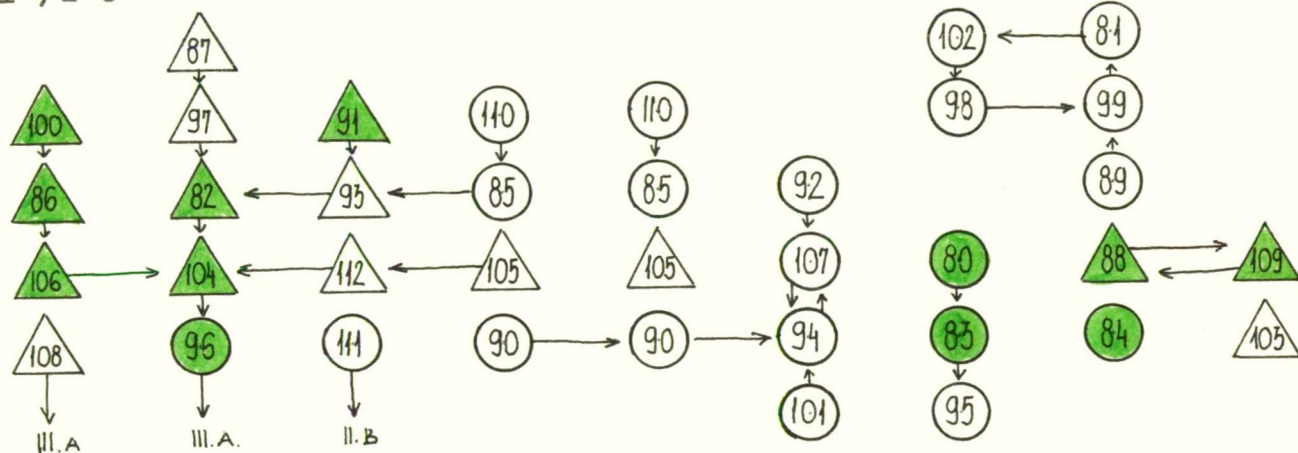
I /2-c



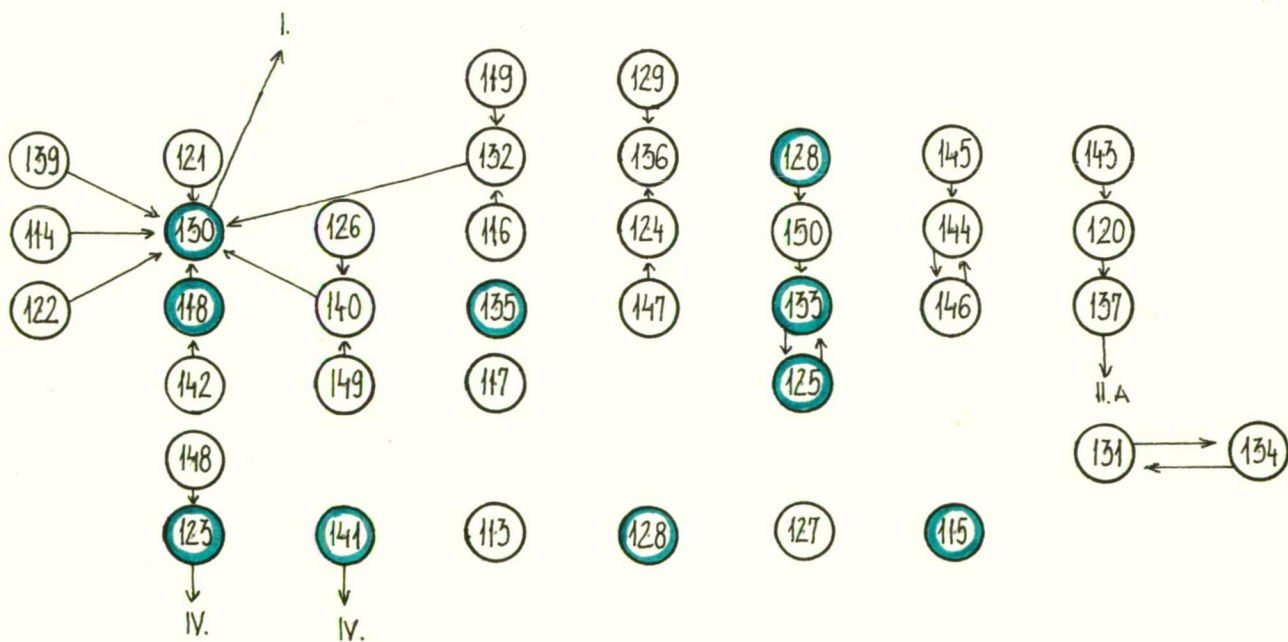
I /2-d



I /2-e

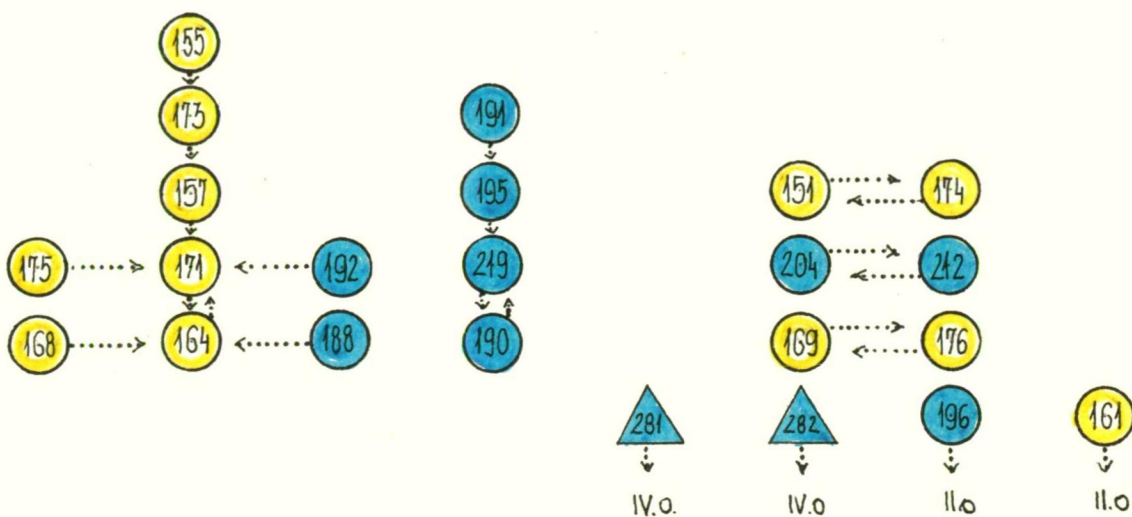


I /2-f

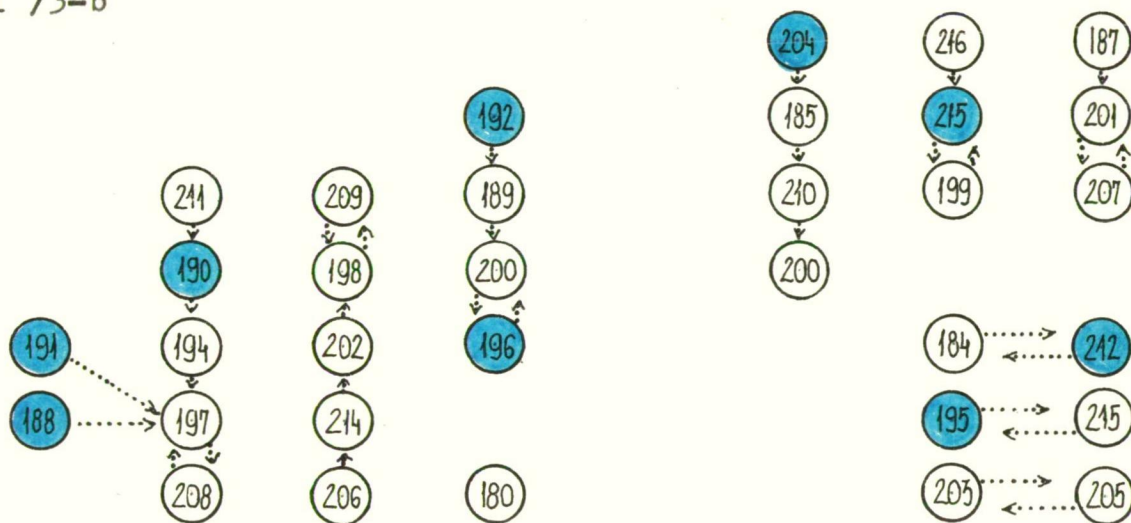




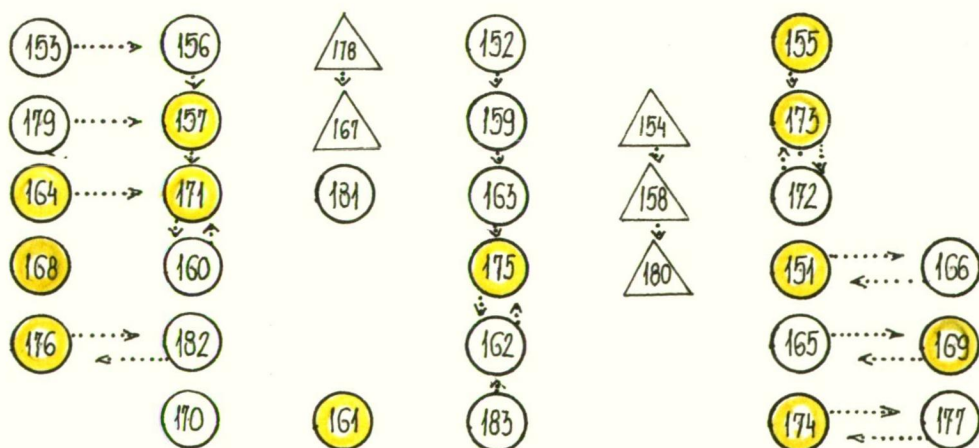
I /3-a



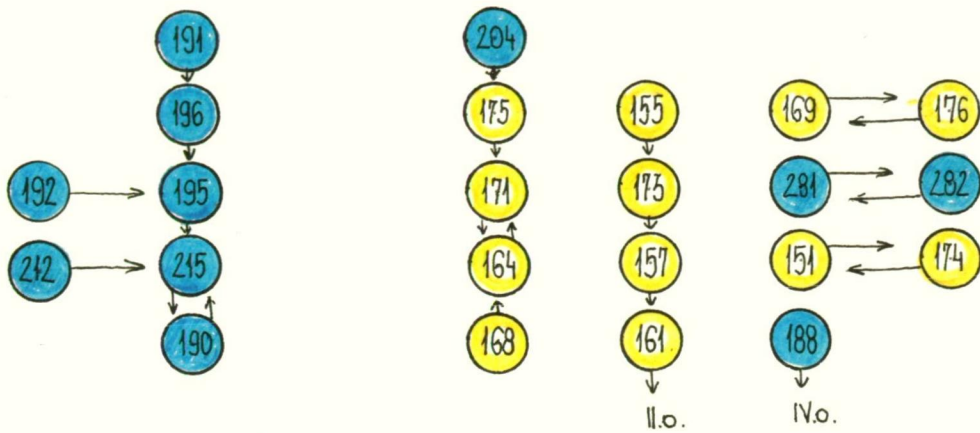
I /3-b



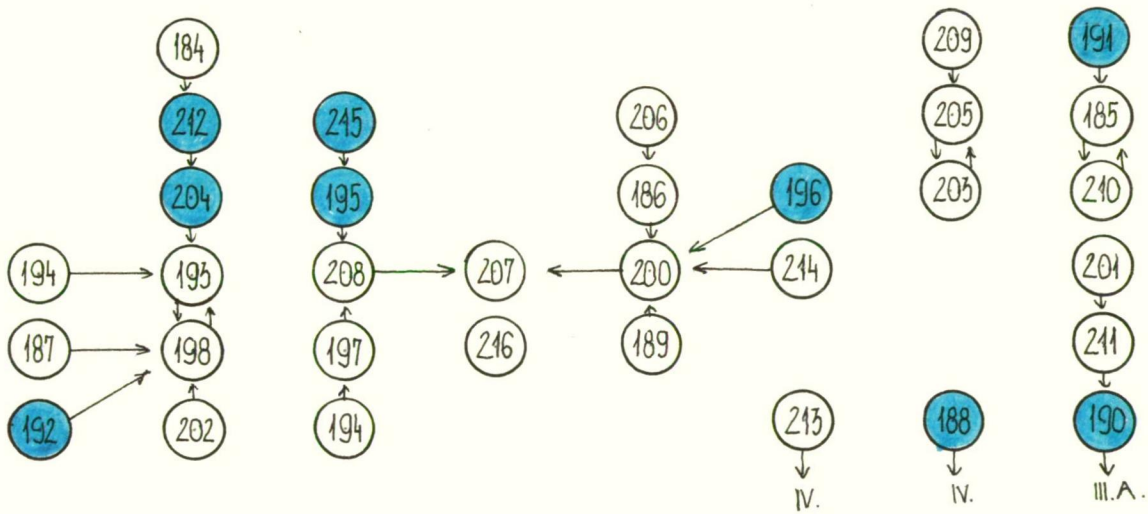
I /3-c



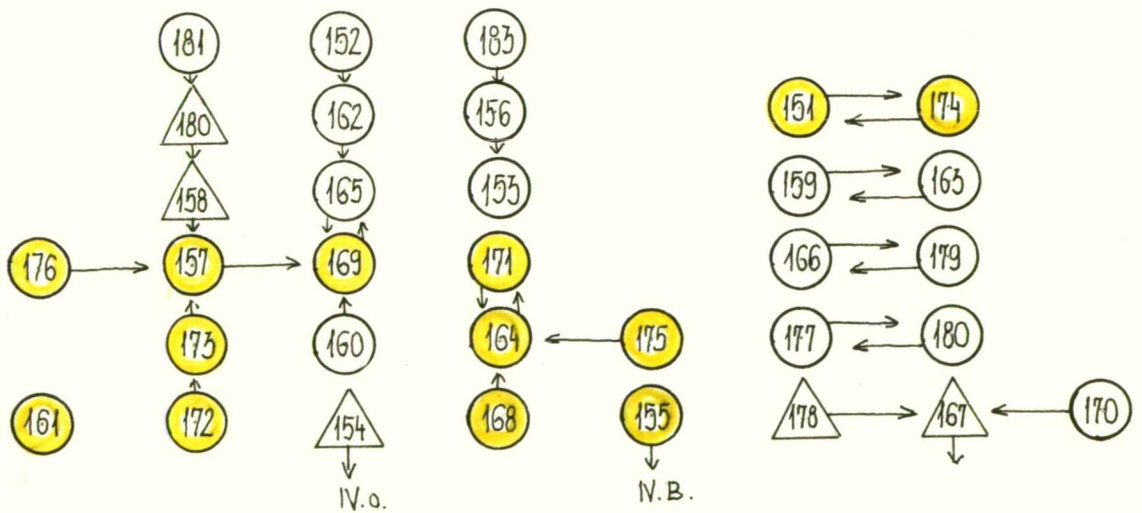
I /3-d



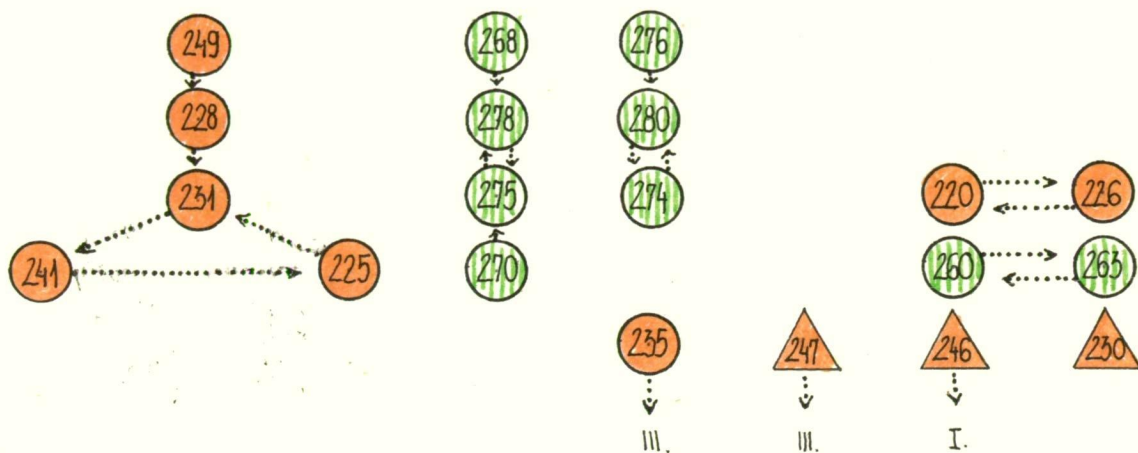
I /3-e



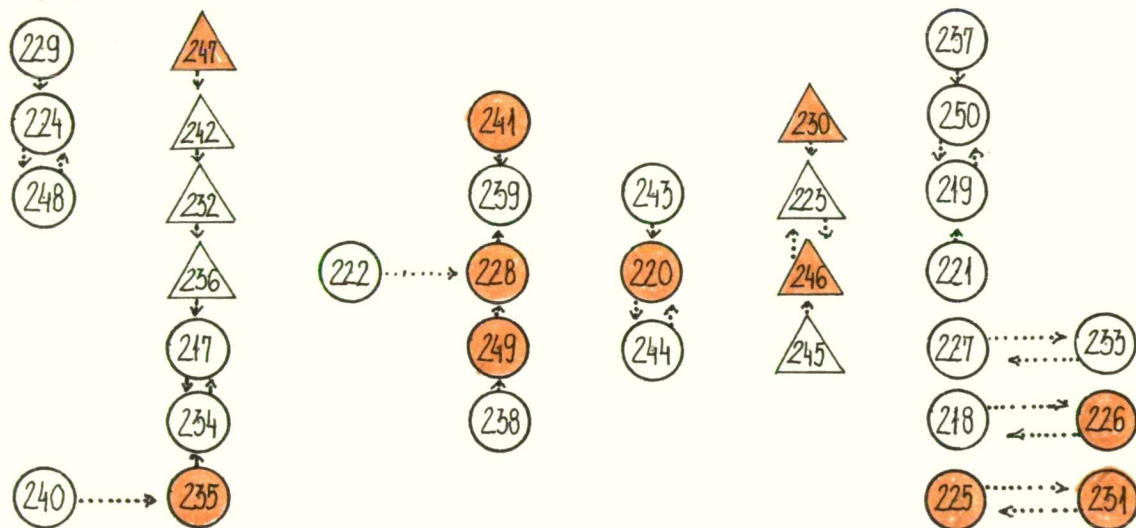
I /3-f



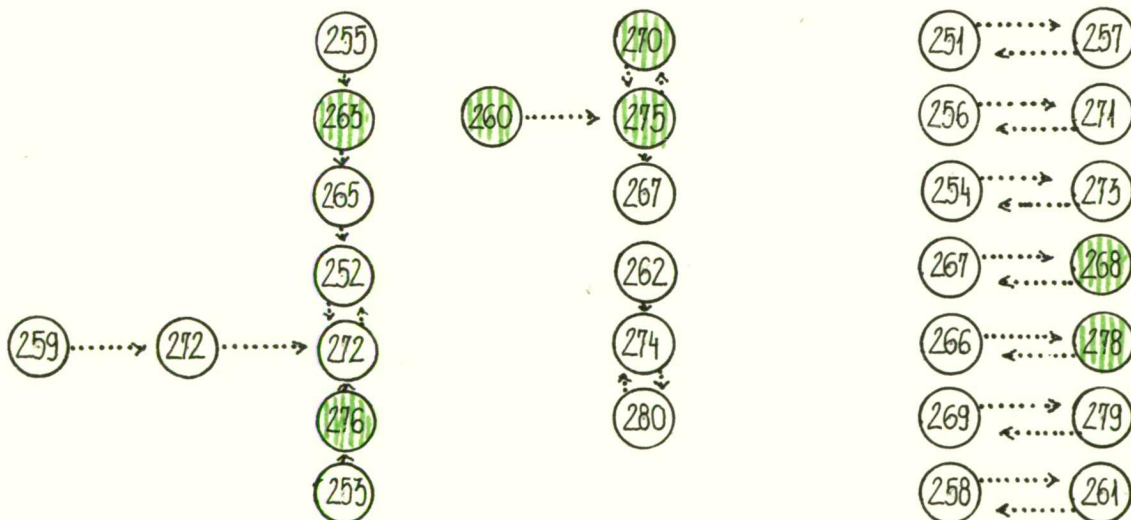
I /4-a



I /4-b

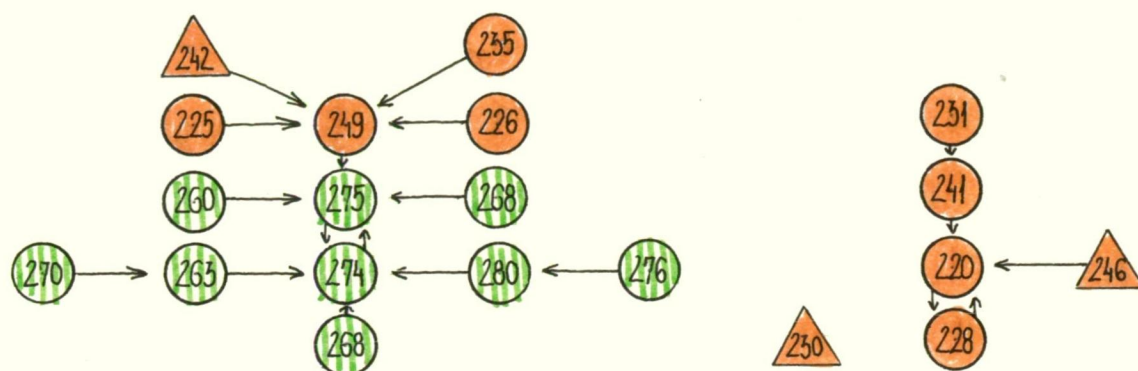


I /4-c

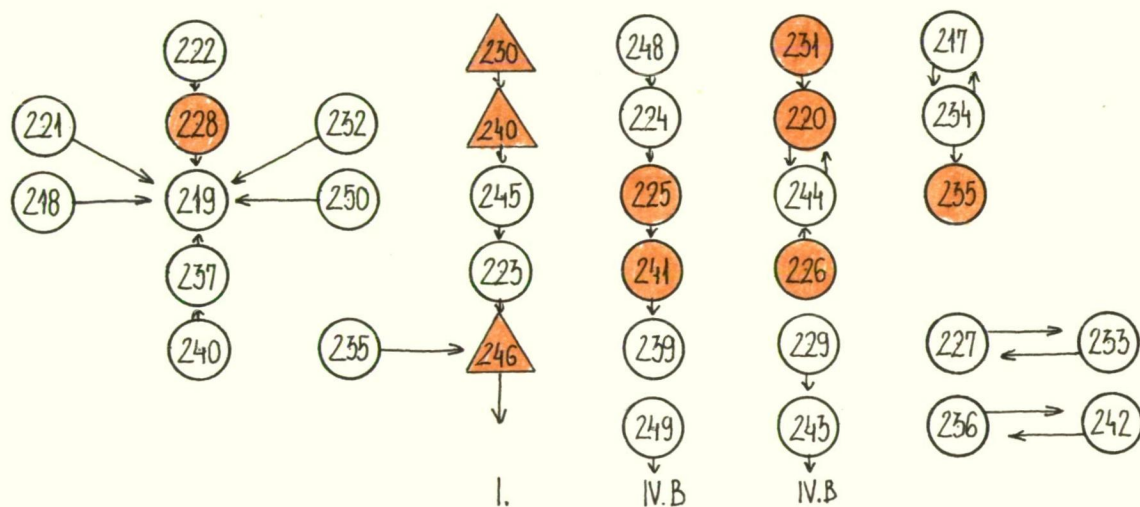




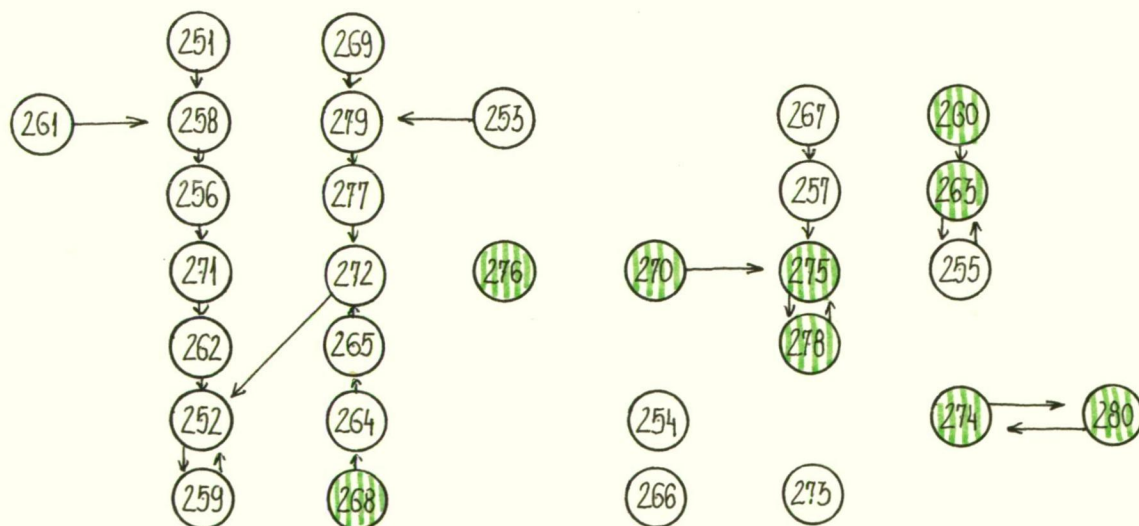
I /4-d



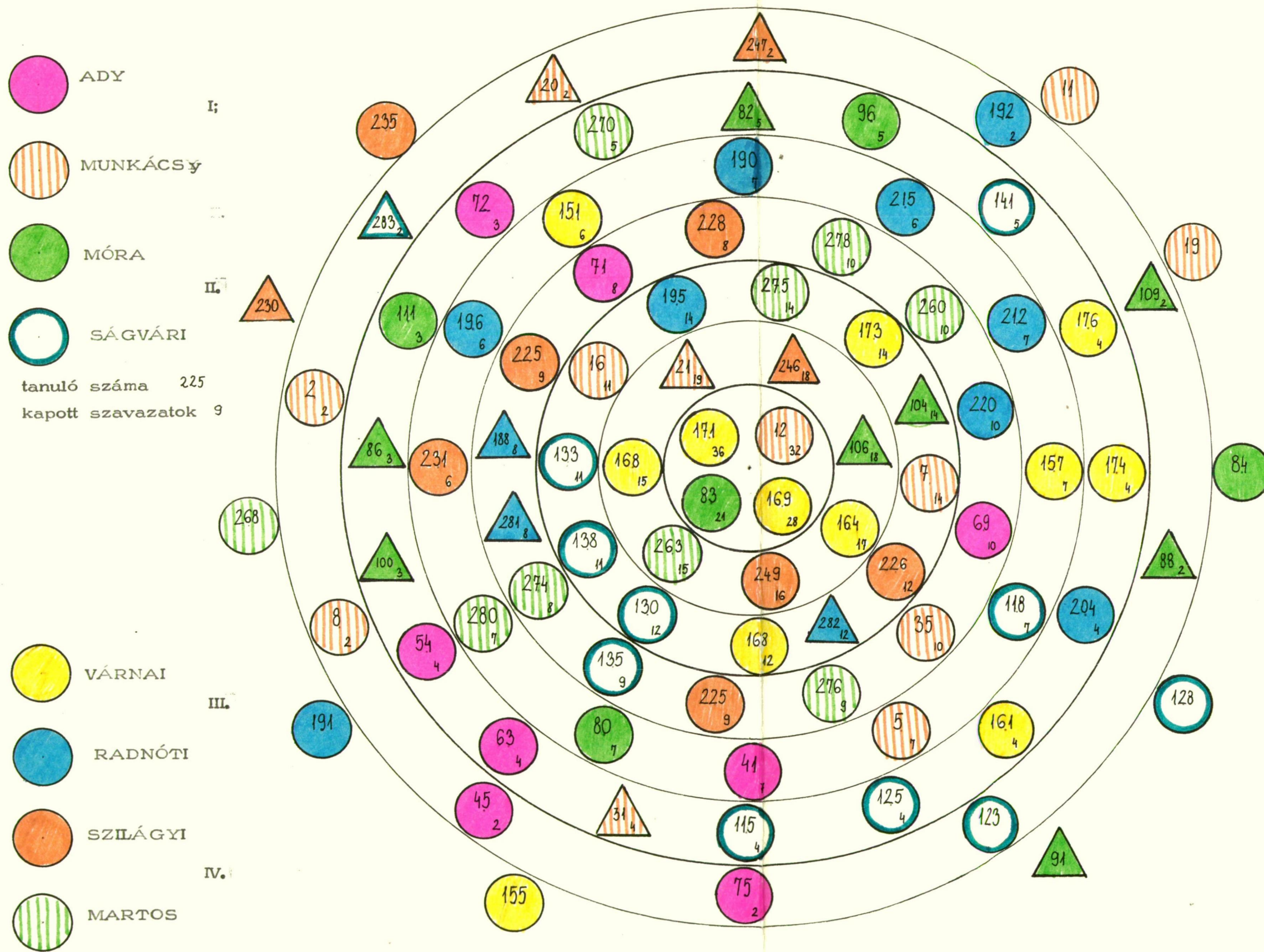
I /4-e



I /4-f

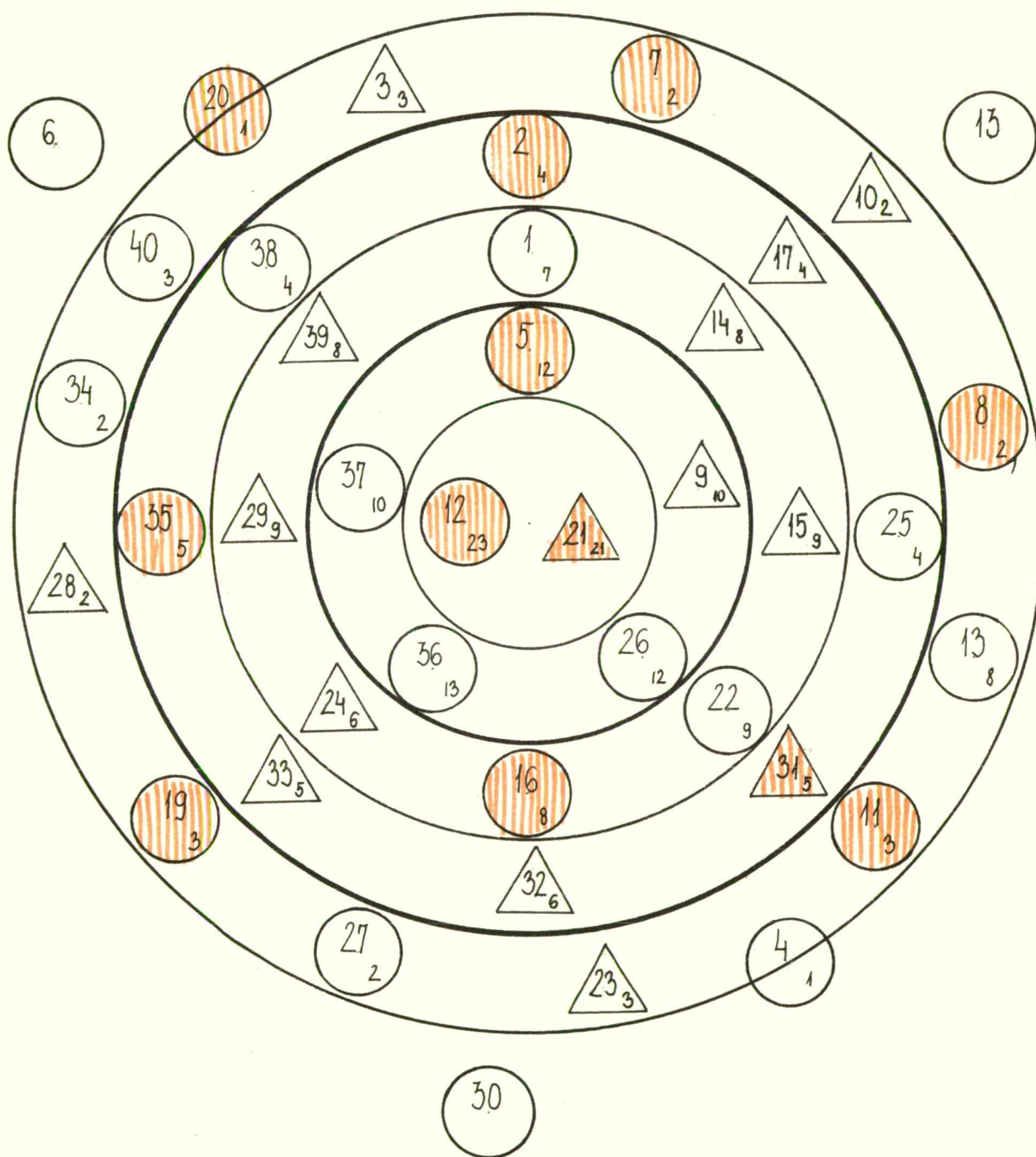


## 2. M E L L É K E L E T



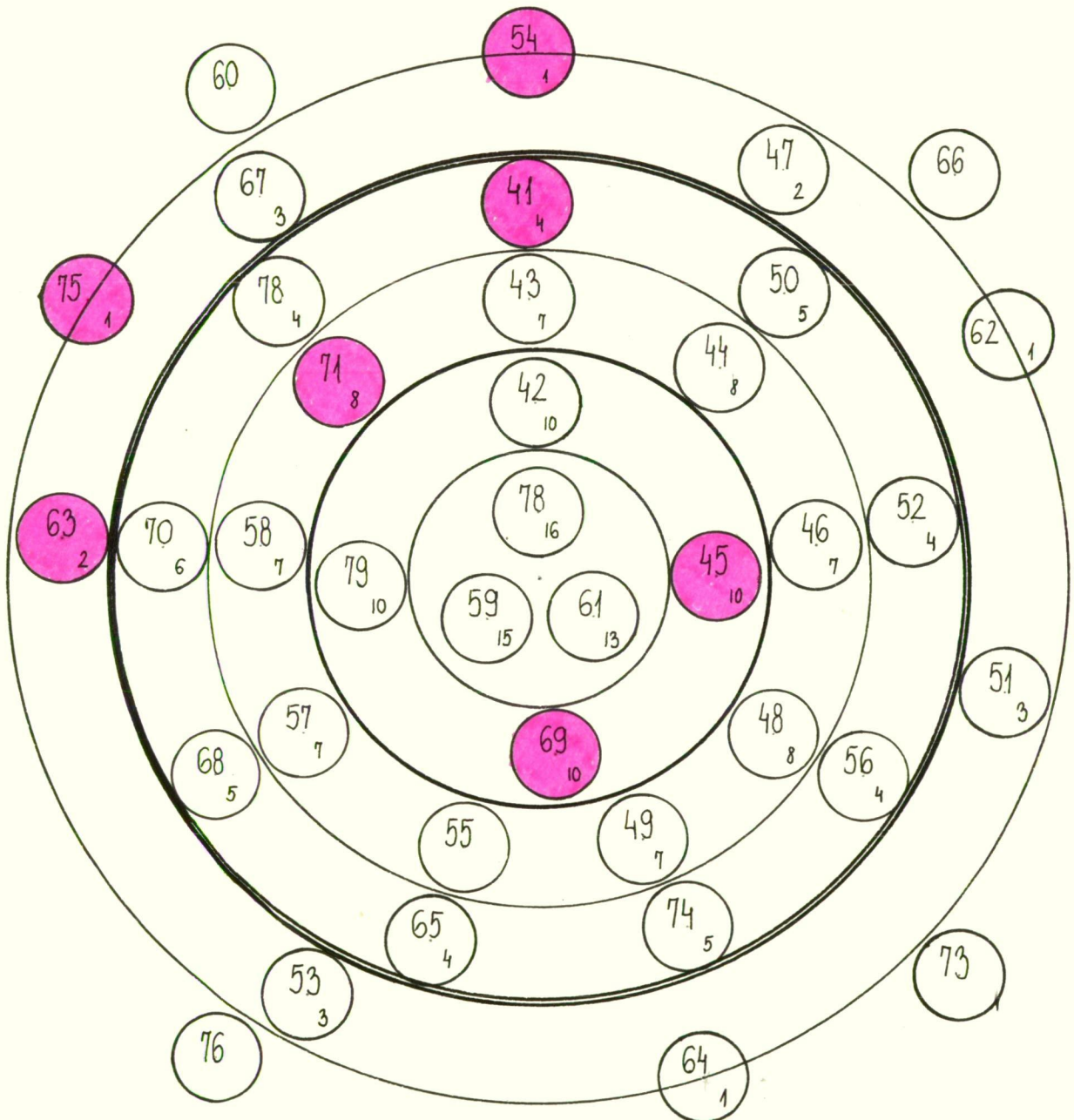


II /1-a

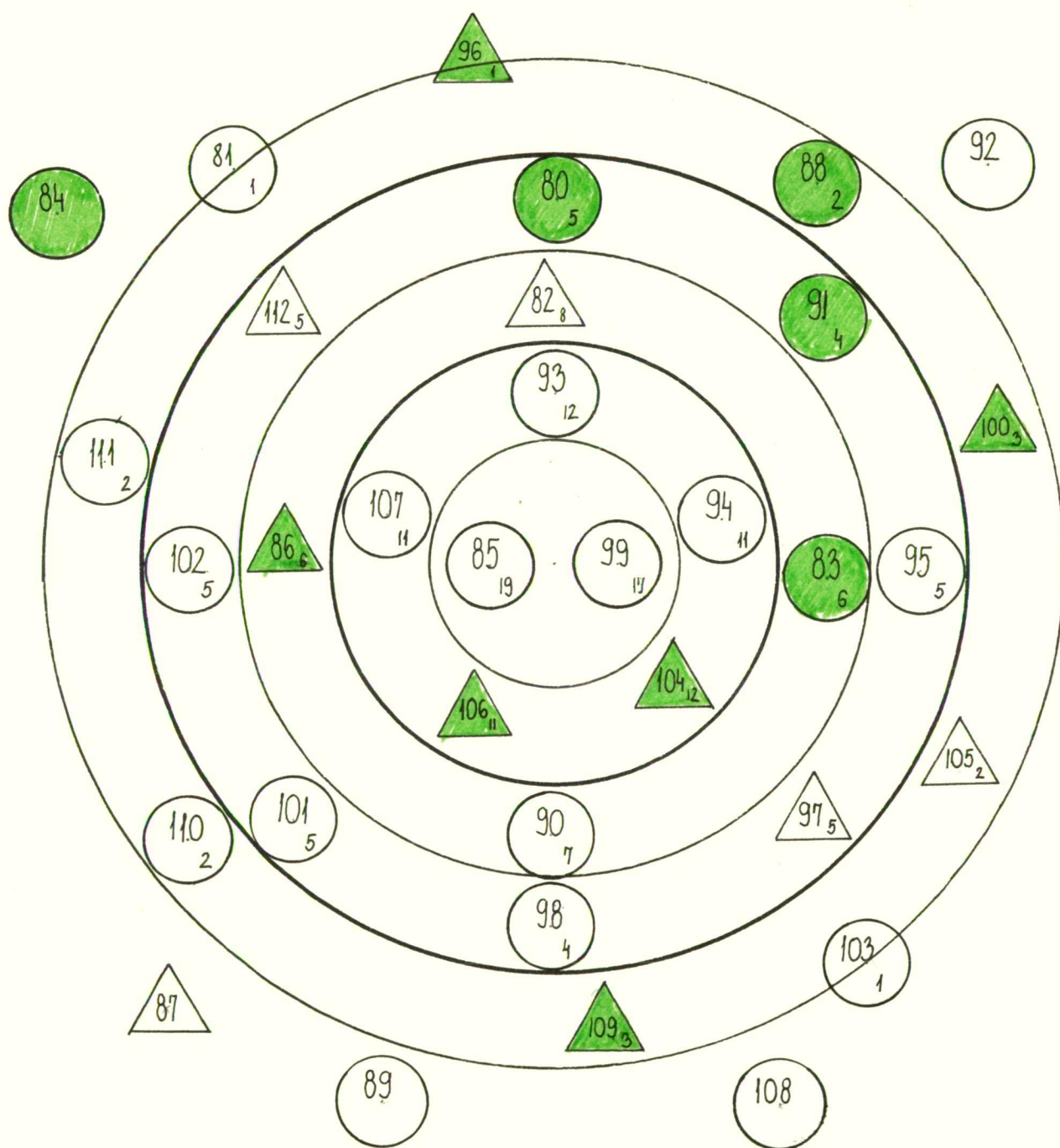




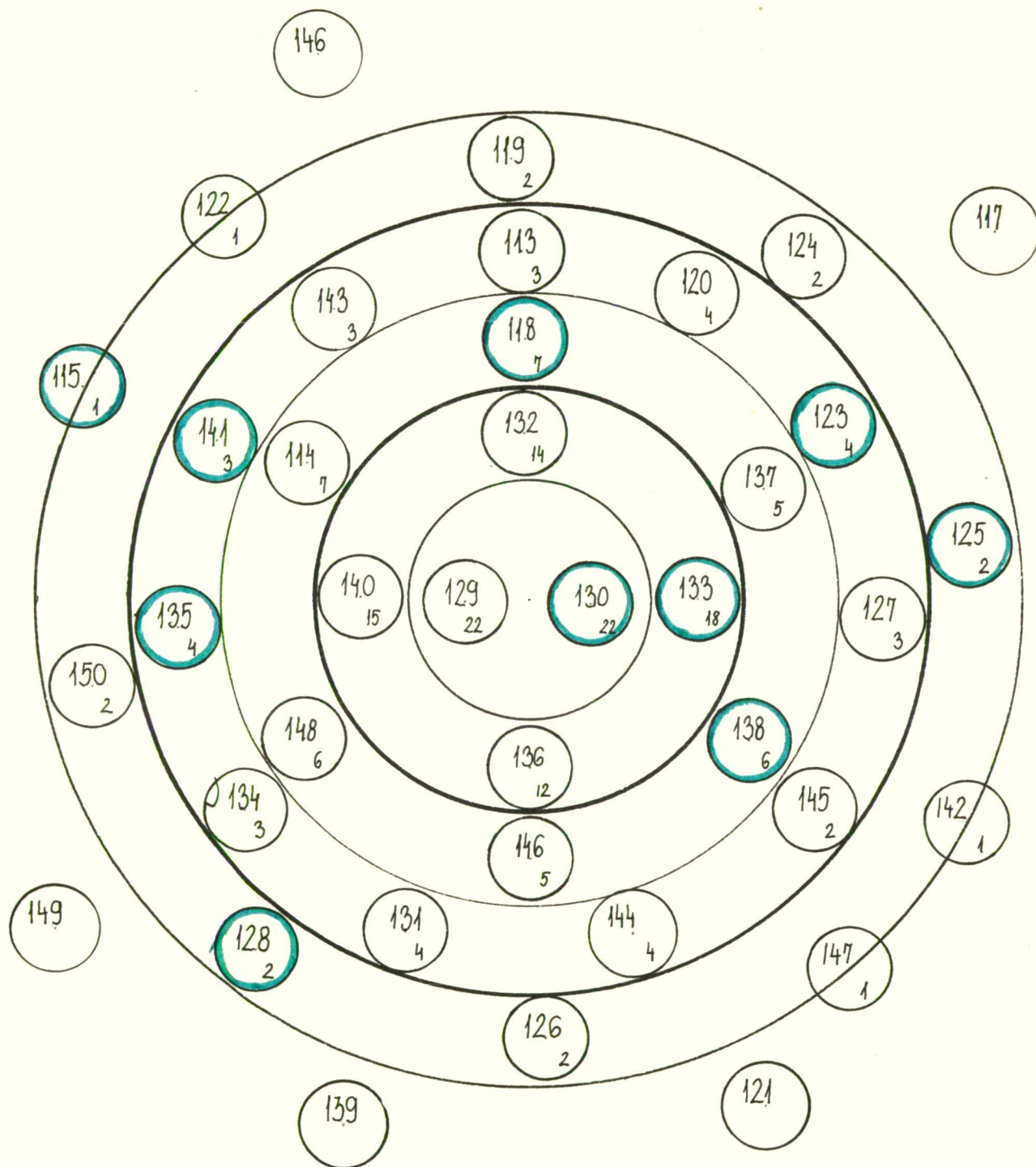
II /1-b



II /2-a

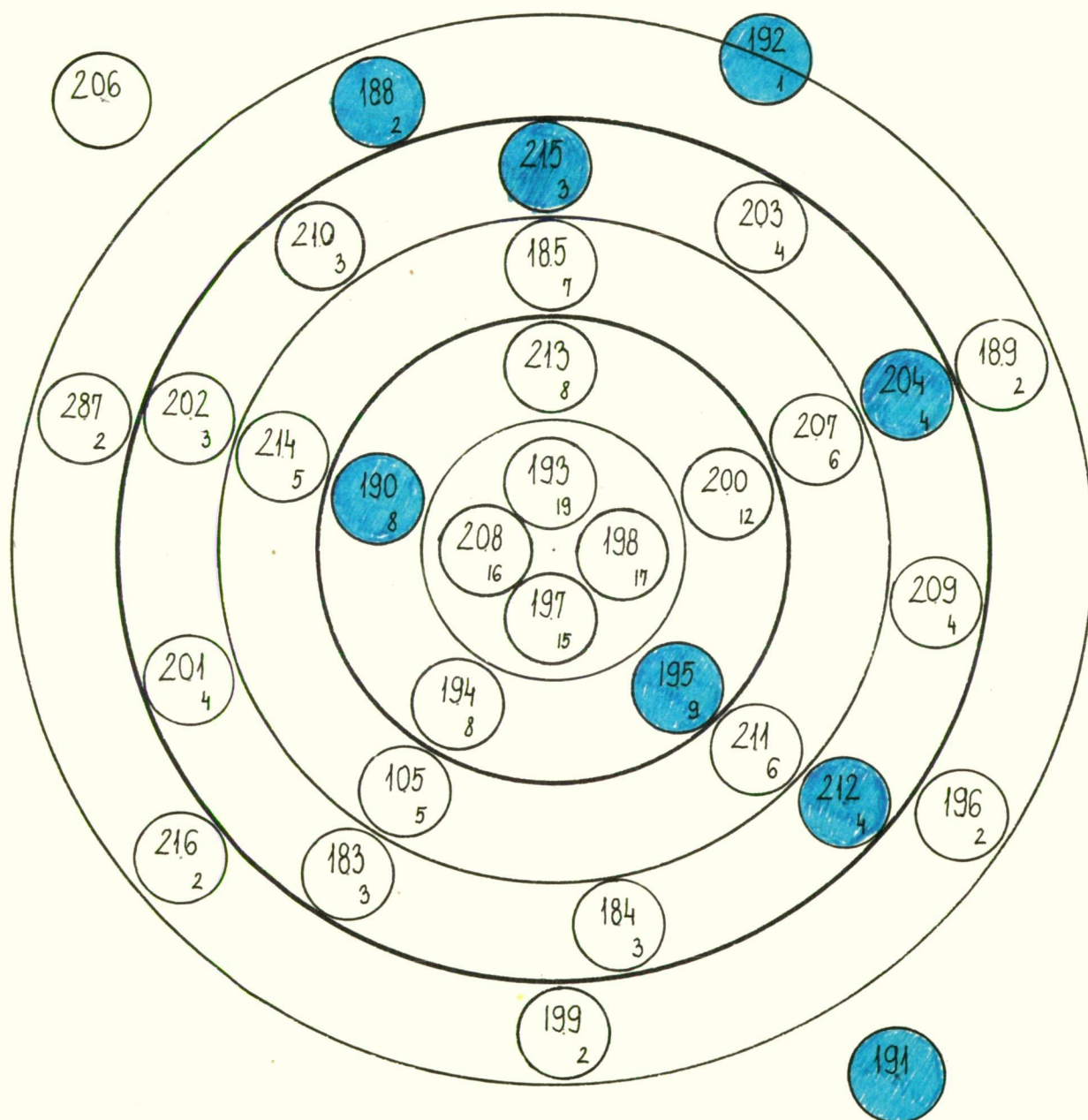


II /2-b

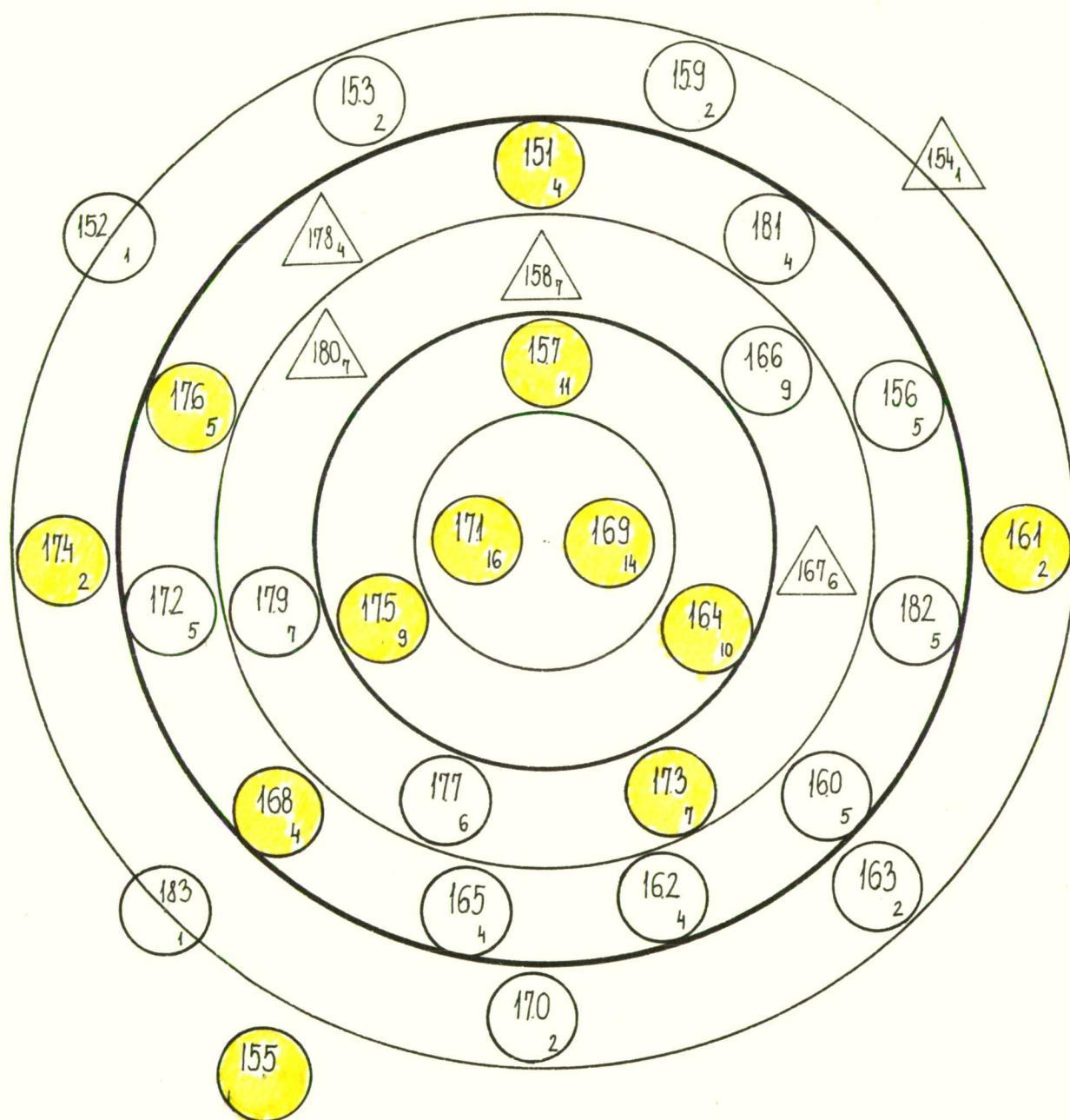




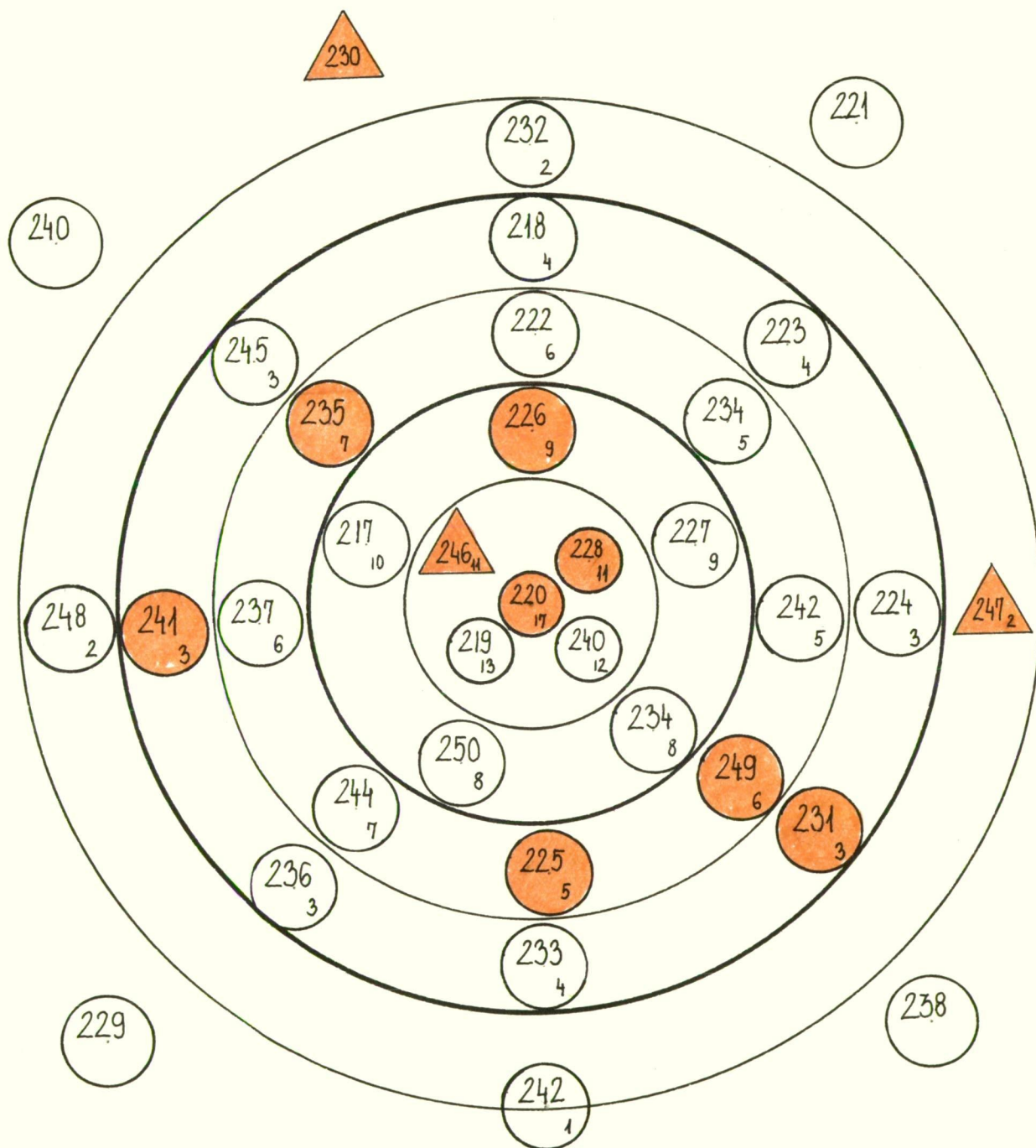
II /3-a



II /3-b

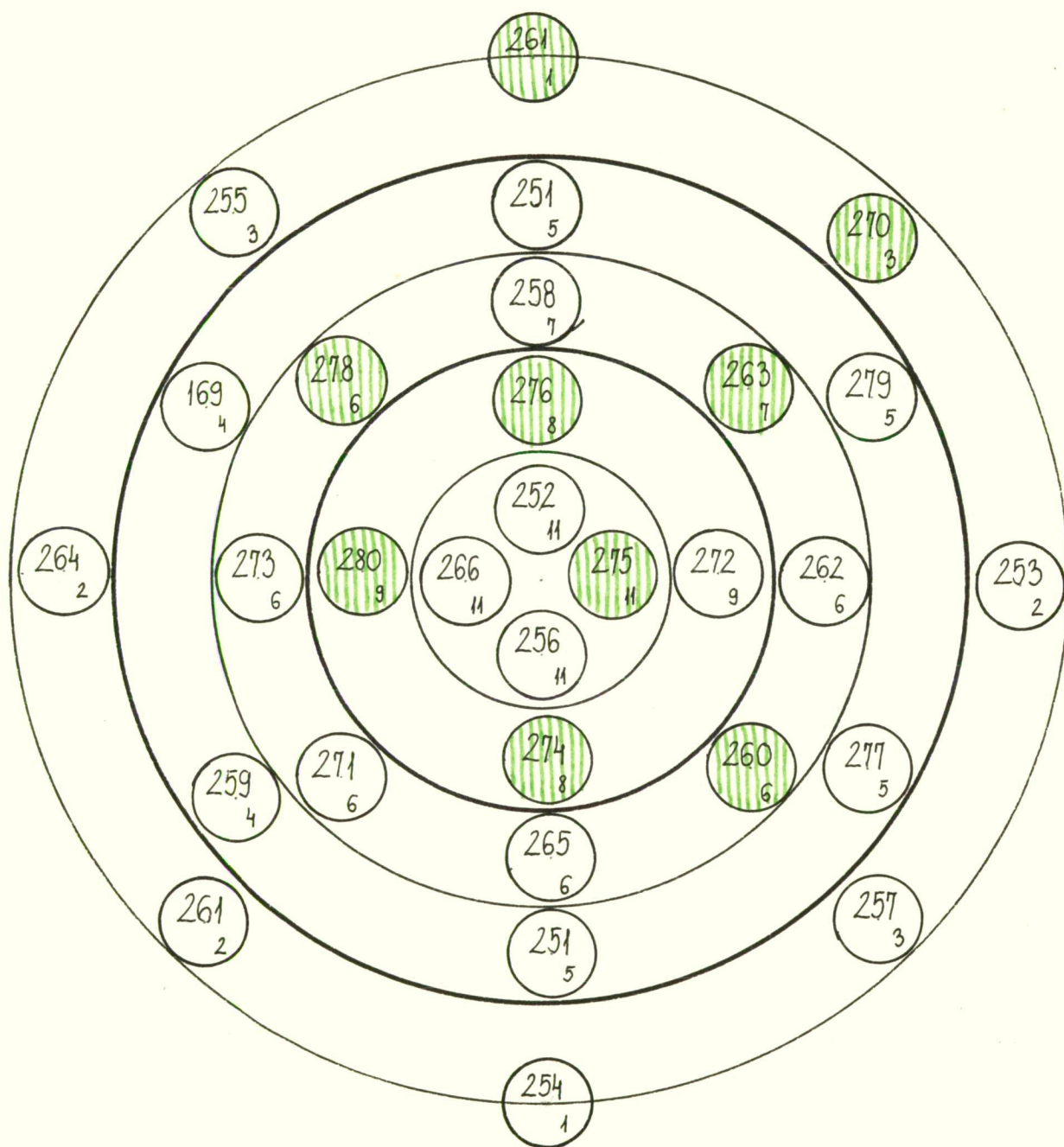


II /4-a





II /4-b



15-65/1977.  
.....bsz.

Tárgy: Koczás Imre  
.....  
doktori szigorlata.  
Melléklet: 1 db disszertáció

Dr. Duró Lajos elvtársnak  
tszv. egyetemi docens

H e l y b e n

Professzor Elvtárs!

Mellékelve Koczás Imre: Középiskolai kollégisták erkölcsi ítéletei  
és személyközi kapcsolatai  
.....

című doktori értekezését tisztelettel felkérem, hogy azt megbírálni  
sziveskedjék. Legyen szabad Professzor Elvtárs szives figyelmét fel-  
hívnom tanácsülésünk ama határozatára, amely a bírálat elkészítésének  
és benyújtásának legkésőbbi határidejét a kézhezvételtől számított  
harmadik hónap utolsó napjában állapította meg.

A mellékelte értekezést a bírálat elkészítése után sziveskedjék átadni  
tanszéke könyvtárosának leltárba vétel és a könyvtárban való elhelye-  
zése céljából.

Szeged, 1977. ápr. 12.  
.....



*Cs. Imre*  
.....

dékan

A kiadmány hiteles:

*L. Duró*  
.....  
előadó

Kapták: Dr. Duró Lajos tszv. docens

Dr. Ágoston György prof. .... társbíró

..... tanszéki könyvtáros

..... tanszéki könyvtáros